# مجلة الدراسات والبحوث التربوية

## JOURNAL OF STUDIES AND EDUCATIONAL RESEARCHES

المجلد (٦) العدد (١٦) الجزء الأول يناير ٢٠٢٦م

مجلة علمية دورية محكمة

يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية - الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية
جامعة الطفيله التقنية- الاردن

الترقيم الدولي ISSN: 2709-5231

بسم الله الرحمن الرحيم

Journal of Studies and Educational Researches

مجـــلة الدراســات والبحـوث التربـــوية

# مجلة الدراسات والبحوث التربوية

Journal of Studies and Educational Researches (JSER)

علمية دورية محكمة يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت

بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

ISSN: 2709-5231

للمجلة معامل تأثير عربي ومفهرسة في العديد من قواعد المعلومات الدولية

## رئيس التحرير

أ.د عبدالله عبدالرحمن الكندري

أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية الأساسية- الكويت

## مدير التحرير

د. صفوت حسن عبد العزيز- مركز البحوث التربوية- وزارة التربية- الكويت

## هيئة التحرير

أ.د بدر محمد ملك

أستاذ ورئيس قسم الأصول والإدارة التربوية سابقاً- كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د لولوه صالح رشيد الرشيد

أستاذ الصحة النفسية وعميد كلية العلوم والآداب- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

أ.د راشد علي السهل

أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة الكويت

أ.د أحمد عودة سعود القرارعة

أستاذ المناهج وطرق التدريس والعميد السابق- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د دلال فرحان نافع العنزي

أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د منال محمد خضيري

أستاذ المناهج وطرق التدريس- ووكيل كلية التربية لشئون الطلاب- جامعة أسوان- مصر

د. غازي عنيزان الرشيدي

أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية- جامعة الكويت

د. أحمد فهمي السحيمي

المركز العربي لتأليف وترجمة العلوم الصحية- الكويت

## اللجنة العلمية

أ.د خالد عطية السعودي

أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د محمد أحمد خليل الرفوع

أستاذ علم النفس التربوي- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د صلاح فؤاد مكاوي

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية والعميد السابق- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د محمد إبراهيم طه خليل

أستاذ أصول التربية ومدير مركز الجامعة للتعليم المستمر وتعليم الكبار- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د عمر محمد الخرابشة

أستاذ الإدارة التربوية- كلية الأميرة عالية الجامعية- جامعة البلقاء التطبيقية- الأردن

أ.د إيمان فؤاد محمد الكاشف

أستاذ التربية الخاصة والصحة النفسية ووكيل كلية الإعاقة والتأهيل لشئون الطلاب- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د محمد سلامة الرصاعي
أستاذ المناهج وطرق التدريس- وعميد البحث العلمي والدراسات العليا سابقاً- كلية العلوم التربوية- جامعة الحسين بن طلال- الأردن

أ.د الغريب زاهر إسماعيل
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم ووكيل كلية التربية سابقاً- جامعة المنصورة- مصر

أ.د نايل محمد الحجايا
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د هدى مصطفى محمد
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر

أ.د محمد سليم الزبون
أستاذ أصول التربية- وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- الجامعة الأردنية- الأردن

أ.د عبدالله عقله الهاشم
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس سابقاً- كلية التربية- جامعة الكويت

أ.د عادل السيد سرايا
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د حنان صبحي عبيد
رئيس قسم الدراسات العليا- الجامعة الأمريكية- مينسوتا

أ.د سناء محمد حسن
أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر

أ.د عائشة عبيزة
أستاذ الدراسات اللغوية وتعليمية اللغة العربية- جامعة عمّار ثليجي بالأغواط- الجزائر

أ.د حاكم موسى الحسناوي
أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة بغداد- ومعاون مدير مركز كربلاء الدراسي- الكلية التربوية المفتوحة- العراق

أ.د حنان فوزي أبو العلا
أستاذ الصحة النفسية- كلية التربية- جامعة المنيا- مصر

أ.د.م ربيع عبدالرؤوف عامر
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية التربية- جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية

أ.د.م هديل حسين فرج
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية العلوم والآداب- جامعة الحدود الشمالية- السعودية

د. نهال حسن الليثي
أستاذ مشارك اللغويات والترجمة- كلية الألسن- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د فايز منشد الظفيري
أستاذ تكنولوجيا التعليم والعميد السابق- كلية التربية - جامعة الكويت

أ.د عبد الناصر السيد عامر
أستاذ القياس والتقويم ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د السيد علي شهدة
أستاذ المناهج وطرق التدريس المتفرغ- كلية التربية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د أنمار زيد الكيلاني
أستاذ التخطيط التربوي- وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- الجامعة الأردنية- الأردن

أ.د لما ماجد موسى القيسي
أستاذ الإرشاد النفسي والتربوي ورئيس قسم علم النفس التربوي سابقاً- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سامية إبريعم
أستاذ علم النفس- كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية- جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي- الجزائر

أ.د عاصم شحادة علي
أستاذ اللسانيات التطبيقية- الجامعة الإسلامية العالمية- ماليزيا

أ.د يحيى عبدالرزاق قطران
أستاذ تقنيات التعليم والتعليم الإلكتروني- كلية التربية - جامعة صنعاء- اليمن

أ.د صالح أحمد عبابنة
أستاذ الإدارة التربوية- كلية العلوم التربوية- الجامعة الأردنية- الأردن

أ.د مسعودي طاهر
أستاذ علم النفس- جامعة زيان عاشور الجلفة- الجزائر

أ.د عادل إسماعيل العلوي
أستاذ الإدارة- جامعة البحرين- مملكة البحرين

أ.د حجاج غانم علي
أستاذ علم النفس التربوي- كلية التربية بقنا- جامعة جنوب الوادي- مصر

أ.د جعفر وصفي أبو صاع
أستاذ أصول التربية المشارك وعميد كلية الآداب والعلوم التربوية- جامعة فلسطين التقنية- فلسطين

أ.د.م الأميرة محمد عيسى
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد- كلية التربية- جامعة الطائف- المملكة العربية السعودية

د. يوسف محمد عيد
أستاذ مشارك الإرشاد النفسي والتربية الخاصة- كلية التربية- جامعة الملك خالد- السعودية

د. خالد محمد الفضالة
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت

د. هديل يوسف الشطي
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت

د. عروب أحمد القطان
أستاذ مشارك الإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- الكويت

## الهيئة الاستشارية للمجلة

أ.د جاسم يوسف الكندري
أستاذ أصول التربية ونائب مدير جامعة الكويت سابقاً

أ.د عبدالرحمن أحمد الأحمد
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية التربية سابقاً- جامعة الكويت

أ.د فريح عويد العنزي
أستاذ علم النفس وعميد كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د حسن سوادي نجيبان
عميد كلية التربية للبنات- جامعة ذي قار- العراق

أ.د محمد عبود الحراحشة
أستاذ القيادة التربوية وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د علي محمد اليعقوب
أستاذ الأصول والإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- ووكيل وزارة التربية سابقاً- الكويت

أ.د تيسير الخوالدة
أستاذ أصول التربية وعميد الدراسات العليا سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د أحمد عابد الطنطاوي
أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية سابقاً- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د محسن عبدالرحمن المحسن
أستاذ أصول التربية- كلية التربية- جامعة القصيم- السعودية

أ.د محمد عرب الموسوي
رئس قسم الجغرافيا- كلية التربية الأساسية- جامعة ميسان- العراق

أ.د صالح أحمد شاكر
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة المنصورة- مصر

أ.د وليد السيد خليفة
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي- كلية التربية- جامعة الأزهر- مصر

أ.د مهني محمد إبراهيم غنايم
أستاذ التخطيط التربوي واقتصاديات التعليم- كلية التربية- جامعة المنصورة- مصر

أ.د أحمد محمود الثوابيه
أستاذ القياس والتقويم- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سليمان سالم الحجايا
أستاذ الإدارة التربوية- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سفيان بوعطيط
أستاذ علم النفس- جامعة 20 أوت 1955- سكيكدة- الجزائر

## التدقيق اللغوي للمجلة

أ.د خالد محمد عواد القضاة- جامعة العلوم الإسلامية- الأردن

## أمين المجلة

أ. محمد سعد إبراهيم عوض

## التعريف بالمجلة

تصدر مجلة الدراسات والبحوث التربوية عن مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن كل أربعة شهور، وهي مجلة علمية دورية محكمة بإشراف هيئة تحرير وهيئة علمية تضم نخبة من الأساتذة، وتسعى المجلة للإسهام في تطوير المعرفة ونشرها من خلال طرح القضايا المعاصرة في مختلف التخصصات التربوية، والاهتمام بقضايا التجديد والإبداع، ومتابعة ما يستجد في مختلف مجالات التربية؛ والمجلة مفهرسة في العديد من قواعد المعلومات الدولية، ومنها: دار المنظومة Dar Almandumah، معرفة e- MAREFA، شمعة Shamaa، قاعدة المعلومات التربوية Edu Searach، المنهل، المكتبة الرقمية العربية AskZad، وللمجلة معامل تأثير عربي.

## أهداف المجلة

تهدف المجلة إلى دعم الباحثين في مختلف التخصصات التربوية من خلال توفير وعاء جديد للنشر يلبي حاجات الباحثين داخل الكويت وخارجها. ويمكن تحديد أهداف المجلة بشكل تفصيلي في الأهداف الأربعة التالية:

1. المشاركة الفاعلة مع مراكز البحث العلمي لإثراء حركة البحث في المجال التربوي.
2. استنهاض الباحثين المتميزين للإسهام في طرح المعالجات العلمية المتعمقة والمبتكرة للمستجدات والقضايا التربوية.
3. توفير وعاء لنشر الأبحاث العلمية الأصيلة في مختلف التخصصات التربوية.
4. متابعة المؤتمرات والندوات العلمية في مجال العلوم التربوية.

## مجالات النشر في المجلة

تهتم مجلة الدراسات والبحوث التربوية بنشر الدراسات والبحوث التي لم يسبق نشرها في مختلف التخصصات التربوية، على أن تتصف بالأصالة والجدة، وتتبع المنهجية العلمية، وتراعي أخلاقيات البحث العلمي. كما تنشر المجلة ملخصات رسائل الماجستير والدكتوراه ذات العلاقة بمختلف التخصصات التربوية، والمراجعات العلمية، وتقارير البحوث والمراسلات العلمية القصيرة، وتقارير المؤتمرات والمنتديات العلمية، والكتب والمؤلفات المتخصصة في التربية ونقدها وتحليلها.

## القواعد العامة لقبول النشر في المجلة

1. تقبل المجلة نشر البحوث باللغتين العربية والإنجليزية وفقاً للمعايير التالية:

- توافر شروط البحث العلمي المعتمد على الأصول العلمية والمنهجية المتعارف عليها في كتابة البحوث الأكاديمية في مجالات التربية المختلفة.
- أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:
  - اسم الباحث ودرجته العلمية والجامعة التي ينتمي إليها.
  - البريد الإلكتروني للباحث، ورقم الهاتف النقال.
  - ملخص للبحث باللغة العربية والإنجليزية في حدود (150) كلمة.
  - الكلمات المفتاحية بعد الملخص.
- ألّا يزيد عدد صفحات البحث عن (30) صفحة متضمنة الهوامش والمراجع.
- أن تكون الجداول والأشكال مُدرجة في أماكنها الصحيحة، وأن تشمل العناوين والبيانات الإيضاحية الضرورية، ويُراعى ألّا تتجاوز أبعاد الأشكال والجداول حجم الصفحة.
- أن يكون البحث ملتزماً بدقة التوثيق حسب دليل جمعية علم النفس الأمريكية APA الإصدار السادس، وحسن استخدام المصادر والمراجع، وتثبيت مراجع البحث في نهايته.
- أن يكون البحث خالياً من الأخطاء اللغوية والنحوية والإملائية.
- أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامها على النحو التالي:

- اللغة العربية: نوع الخط (Sakkal Majalla)، وحجم الخط (14).
- اللغة الإنجليزية: نوع الخط (Times New Roman)، وحجم الخط (14).
- تكتب العناوين الرئيسية والفرعية بحجم (16) غامق (Bold).
- أن تكون المسافة بين الأسطر (1.15) بالنسبة للبحوث باللغة العربية، وتكون المسافة بين الأسطر (1.5) بالنسبة للبحوث باللغة الإنجليزية.
- تترك مسافة (2.5) لكل من الهامش العلوي والسفلي والجانبين.

2. ألاَّ يكون البحث قد سبق نشره أو قُدم للنشر في أي جهة أخرى.

3. تحتفظ المجلة بحقها في إخراج البحث وإبراز عناوينه بما يتناسب وأسلوبها في النشر.

4. ترحب المجلة بنشر ما يصلها من ملخصات الرسائل الجامعية التي تمت مناقشتها وإجازتها في مجال التربية، على أن يكون الملخص من إعداد صاحب الرسالة نفسه.

5. بالمجلة باب لنشر موضوعات تهم المجتمع التربوي يكتب فيه أعضاء التحرير.

## إجراءات النشر في المجلة

1. ترسل الدراسات والبحوث وجميع المراسلات باسم رئيس تحرير مجلة الدراسات والبحوث التربوية على الإيميل التالي: **submit.jser@gmail.com**

2. يرسل البحث إلكترونياً بخطوط متوافقة مع أجهزة (IBM)، بحيث يظهر في البحث اسم الباحث ولقبه العلمي، ومكان عمله.

3. يُرفق ملخص البحث المراد نشره في حدود (100-150 كلمة) سواء كان البحث باللغة العربية أو الإنجليزية، مع كتابة الكلمات المفتاحية الخاصة بالبحث (Key Words).

4. يرفق مع البحث موجز للسيرة الذاتية للباحث.

5. في حالة قبول البحث مبدئياً يتم عرضه على مُحكّمين من ذوي الاختصاص في مجال البحث، لإبداء آرائهم حول مدى أصالة البحث وقيمته العلمية، ومدى التزام الباحث بالمنهجية المتعارف عليها، وتحديد مدى صلاحية البحث للنشر في المجلة من عدمها.

6. يُخطر الباحث بقرار صلاحية بحثه من عدمها خلال شهر من تاريخ استلام البحث.

7. في حالة ورود ملاحظات من المحكمين تُرسل إلى الباحث لإجراء التعديلات اللازمة، على أن يعاد إرسال البحث بعد التعديل إلى المجلة خلال مدة أقصاها شهر، ولا يجوز سحب البحث من المجلة بعد تحكيمه.

8. تؤول جميع حقوق النشر للمجلة.

9. لا تلتزم المجلة بنشر كل ما يرسل إليها.

10. المجلة لا ترد الأبحاث المرسلة إليها سواء كانت منشورة أو غير قابلة للنشر، وللمجلة وإدارتها حق التصرف في ذلك.

## عناوين المراسلة

**البريد الإلكتروني:**

submit.jser@gmail.com

الهاتف:

0096599946900

**العنوان:**

الكويت- العديلية- شارع أحمد مشاري العدواني

**الموقع الإلكتروني:**

www.jser-kw.com

# المحتويات


| م | العنوان | الصفحة |
|---|---|---|
| - | الافتتاحية ..... | viii |
| 1 | واقع الإشراف الإلكتروني وفق النموذج الإشرافي في ضوء تمكين المدرسة من وجهة نظر مشرفات أداء التعليم في إدارة التعليم بمحافظة الخرج، د. حصة ناصر زيد اليحيى؛ أ. تركية مريخان سهل المطيري..... | 28-1 |
| 2 | دور مقررات التربية الفنية في تنمية المهارات الفنية والتقنية لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت، د. هناء عبدالرحمن الملا..... | 65-29 |
| 3 | السلوك القيادي لمديري المدارس الحكومية الثانوية في لواء ماركا وعلاقته بالمناخ التنظيمي السائد فيها، أ. أسيل علي جميل العبوس؛ أ.د عمر محمد الخرابشة..... | 105-66 |
| 4 | فاعلية هندسة التلقينات التوليدية في تطوير استجابات نماذج اللغة في السياقات البحثية العربية، أ.د علي حبيب الكندري..... | 143-106 |
| 5 | تأثير الذكاء الاصطناعي على إعادة تشكيل أدوار المعلمين في العصر الرقمي من وجهة نظر معلمي مدارس مدينة القدس، أ. تغريد أحمد سنقرط؛ أ. ليلى محمد مصطفى، د. محمد طالب دبوس..... | 178-144 |
| 6 | تصور مقترح لتصميم مناهج مبادئ الرياضيات في ضوء قدرات الذكاء الاصطناعي التوليدي لتعزيز الفهم الذاتي لدى طلبة المعهد العالي للخدمات الإدارية في دولة الكويت، أ. منيرة سعود جاسم النجدي..... | 229-179 |
| 7 | العدالة التنظيمية وعلاقتها بالاحتراق الوظيفي لدى المساعد الإداري في مدارس التعليم العام بمحافظة المذنب، د. عواطف بطاح الشتيلي؛ أ. بدرية فلاح المطيري؛ أ. عواطف بنت حمدي الشطيطي..... | 265-230 |
| 8 | دور معلمي التربية الفنية في اكتشاف التلاميذ الموهوبين فنياً ورعايتهم في مدارس المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، أ. نورة عبدالرحمن البريكان..... | 306-266 |
| 9 | فاعلية برنامج مقترح في العلوم قائم على المدخل البيئي لتنمية الثقافة العلمية المناخية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، أ. جمعة السيد علي محمد؛ أ.د أميمة محمد عفيفي؛ أ.م.د خالد محمد حسن الرشيدي..... | 343-307 |
| 10 | فاعلية وحدة دراسية في مقرر الفقه قائمة على نموذج سوشمان في تنمية التفكير الفقهي ومهارات التعلم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية، أ. محمد بن ضيف الله محمد السلمي؛ أ.د طلال بن محمد المعجل..... | 382-344 |
| 11 | تحليل الأطر التنظيمية لفروع الجامعات الأجنبية وتأثيرها على جودة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، د. عبد الله بن محمد العامري ..... | 418-383 |

| م | العنوان | الصفحة |
|---|---|---|
| 12 | واقع تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في مجال الإدارة المدرسية في مدارس التعليم الأهلي بمحافظة الخبر، أ. فارس محمد سليمان المهوس؛ أ. علي حسن العمري..... | 454-419 |
| 13 | إدارة الانطباع مَدخلٌ لِتَعزِيز الثِّقة التّنظِيمِية فِي المَدارِس الثّانَوية الحُكُومِية بمحافظةِ الرّس، أ. جِهَان بنت محمَد بن شَارخ الشَارخ؛ د. حِصة بنت عبد المحسن الضويان..... | 491-455 |
| 14 | دور التربية الفنية في تحفيز الإبداع وتحسين جودة الحياة النفسية لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت، أ. غدير محمد عبد العزيز الرندي..... | 532-492 |
| 15 | تحديات البحث النوعي كما يتصورها طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة القصيم: دراسة نوعية، أ. فارس محمد سليمان المهوس؛ أ.د إبراهيم حنش سعيد الزهراني..... | 564-533 |

# الافتتاحية

بسم الله الرحمن الرحيم، عليه نتوكل وبه نستعين، نحمده سبحانه كما ينبغي أن يحمد ونصلي ونسلم على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه والتابعين وبعد،،،

يشهد العالم ثورة معلوماتية كبرى منذ منتصف القرن الماضي بسبب التطور السريع والهائل لتكنولوجيا الإعلام والاتصال، وقاد هذا إلى تغير العديد من المفاهيم والأسس داخل المجتمع، فلم تعد المعدات والآلات الثقيلة ورأس المال الأدوات الرئيسية للنشاط الاقتصادي، إذ حلت محلها المعرفة التي أصبحت المحرك الأساسي للنشاط الاقتصادي والفردي في كل المجتمعات، وقد أدى تزايد قيمة المعرفة في العصر الحالي إلى أن أصبحت هي الطريق نحو مجتمع المعرفة الذي تتنافس الدول في تحقيقه.

وقد جعل ذلك الدول المتقدمة تنفق حوالي (20%) من دخلها القومي في استيعاب المعرفة، ويستحوذ التعليم على نصف هذه النسبة، كذلك تنفق المنظمات الصناعية والتجارية في هذه الدول ما لا يقل عن (5%) من دخلها الإجمالي في التنمية المهنية للعاملين بها، وتنفق ما يتراوح بين (3%-5%) من دخلها الإجمالي في البحث والتنمية.

ويعد البحث العلمي الوسيلة الرئيسية لإيجاد المعرفة وتطويرها وتطبيقها في المجتمع، كما يشكل الركيزة الأساسية للتطور العلمي والتقني والاقتصادي، ويساهم في رقي الأمم وتقدمها، وهو بمثابة خطوة للابتكار والإبداع، ويمثل البحث العلمي إحدى الركائز الأساسية لأي تعليم جامعي متميز، ويعد من أهم المعايير التي تعتمدها الجهات العلمية في تصنيف وترتيب الجامعات سواء على المستوي المحلي أو القومي أو العالمي؛ ويقاس التقدم العلمي لبلد من البلدان بمدى الناتج البحثي والعلمي مقارنةً بالدول الأخرى.

ويسر مجلة الدراسات والبحوث التربوية أن تقدم لقرائها هذا العدد، وتتقدم أسرة المجلة بالشكر إلى جميع الباحثين الذين ساهموا بأبحاثهم في هذا العدد، وتجدد دعوتها لجميع الباحثين للالتفاف حول هذا المنبر الأكاديمي بمساهماتهم العلمية. وندعو الله عز وجل السداد والتوفيق.

**رئيس التحرير**

**أ.د/ عبدالله عبدالرحمن الكندري**

تخلي أسرة تحرير المجلة مسؤوليتها عن أي انتهاك لحقوق الملكية الفكرية،
والآراء والأفكار الواردة في الأبحاث المنشورة لا تلزم إلا أصحابها

جميع الحقوق محفوظة لمجلة الدراسات والبحوث التربوية © 2020

مجلة الدراسات والبحوث التربوية
المجلد (6)- العدد (16)- ج (1)- يناير 2026م
Journal of Studies and Educational Researches
ISSN: 2709-5231

# تأثير الذكاء الاصطناعي على إعادة تشكيل أدوار المعلمين في العصر الرقمي من وجهة نظر معلمي مدارس مدينة القدس

**أ. تغريد أحمد سنقرط**
طالبة دكتوراه في برنامج التعليم والتعلّم- كلية الدراسات العليا- جامعة النجاح الوطنية- نابلس-فلسطين
taghreedsinokort@gmail.com

**أ. ليلى محمد مصطفى**
طالبة دكتوراه في برنامج التعليم والتعلّم- كلية الدراسات العليا- جامعة النجاح الوطنية- نابلس-فلسطين
Leila.hamdan92@gmail.com

**د. محمد طالب دبوس**
أستاذ القياس والتقويم المشارك- كلية التربية- جامعة الاستقلال- فلسطين

تاريخ استلام البحث: 2025/10/3 تاريخ قبول النشر: 2025/11/18 تاريخ النشر: 2026/1/12

**الملخص**: هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير الذكاء الاصطناعي على دور المعلم في العصر الرقمي في مدارس مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطوير استبانة مكونة من (37) فقرة، تم توزيعها على عينة قوامها (200) معلم ومعلمة. وأظهرت النتائج أن درجة وعي المعلمين بأهمية الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته التربوية جاءت متوسطة، وكذلك مستوى استخدامهم لأدوات الذكاء الاصطناعي في تطوير مهاراتهم المهنية، وأن التأثيرات النفسية والاجتماعية الناتجة عن استخدام الذكاء الاصطناعي كانت متوسطة، وأن التحديات التي تواجه المعلمين عند دمج تقنيات الذكاء الاصطناعي في الممارسات الصفية جاءت متوسطة أيضًا. وأن درجة تبني المعلمين لأدوار جديدة تساعدهم على التعامل مع جوانب القصور في الذكاء الاصطناعي كانت متوسطة، في حين كانت اتجاهاتهم نحو الفرص التي يوفرها الذكاء الاصطناعي لتعزيز أدوارهم التربوية مرتفعة. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عينة الدراسة حول التأثيرات النفسية والاجتماعية تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق حول وعي المعلمين بالذكاء الاصطناعي واستخدامه في تطوير المهارات المهنية، والأدوار الجديدة للمعلم تعزى لمتغير المؤهل، ووجود فروق حول استخدام الذكاء الاصطناعي في تطوير المهارات المهنية، والتأثيرات النفسية والاجتماعية، والفرص المتاحة لتعزيز الدور المهني تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وأوصت الدراسة بتصميم برامج تدريبية في الذكاء الاصطناعي تركز على المهارات التطبيقية، وتمكين المعلمين من استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي بفعالية داخل الصف، وتوفير الدعم الإداري والتقني لضمان تنفيذ فعّال ومستدام .

**الكلمات المفتاحية:** الذكاء الاصطناعي، دور المعلم، العصر الرقمي مدينة القدس.

Journal of Studies and Educational Researches
ISSN: 2709-5231
مجلة الدراسات والبحوث التربوية
المجلد (6)- العدد (16)- ج (1)- يناير 2026م

# The impact of artificial intelligence on reshaping teachers' roles in the digital age from the perspective of Jerusalem school teachers

**Taghreed Ahmed Sinoqrut**
PhD student in the Teaching and Learning program, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus- Palestine
taghreedsinokort@gmail.com

**Laila Mohammad Mostafa**
PhD student in the Teaching and Learning program, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus- Palestine
Leila.hamdan92@gmail.com

**Dr. Mohammed Dabbous**
Associate Prof of Measurement and Evaluation- Faculty of Education, Al-Istiqlal University, Palestine

Received: 3/10/2025 Accepted: 18/11/2025 Published: 12/1/2026

**Abstract**: This study aimed to explore the impact of artificial intelligence on the role of teachers in the digital age in schools in the city of Jerusalem, from the teachers' perspectives. the study adopted a descriptive-analytical approach and developed a questionnaire consisting of 37 items, which was distributed to a sample of 200 male and female teachers. The results showed that teachers' awareness of the importance of artificial intelligence and its educational applications was moderate, as was their level of use of AI tools in developing their professional skills. The psychological and social effects resulting from the use of AI were also found to be at a moderate level, and the challenges teachers face in integrating these technologies into classroom practices were similarly moderate. The findings further indicated that the degree to which teachers adopted new roles to address AI limitations was moderate, whereas their attitudes toward the opportunities AI provides to enhance their educational roles were high. The results also showed there were statistically significant differences between the averages of the study sample regarding the psychological and social effects attributed to the gender variable, there were differences regarding teachers' awareness of artificial intelligence, its use in developing professional skills, and the new roles of the teacher attributed to the qualification variable, there were differences regarding the use of artificial intelligence in developing professional skills, psychological and social impacts, and opportunities to enhance professional roles, attributed to the variable of years of experience. The study recommends designing specialized training programs in educational AI that focus on practical skills, enabling teachers to effectively use AI tools in the classroom, providing administrative and technical support to ensure effective and sustainable implementation.

**Keywords:** Artificial Intelligence, Teacher's Role, Digital Age City of Jerusalem.

## المقدمة:

يشهد العالم المعاصر تحولًا رقميًا متسارعًا أعاد تشكيل ملامح مختلف القطاعات الحيوية، وفي مقدمتها قطاع التعليم، الذي لم يعد يعتمد على أساليب التلقين واستحضار المعلومات كما في السابق، بل أصبح جزءًا من منظومة معرفية ديناميكية تتطلب إعادة النظر في أدوار الفاعلين التربويين، وفي طليعتهم المعلم.

وقد برز الذكاء الاصطناعي كأحد أهم ابتكارات الثورة التكنولوجية، حيث ساهم في الانتقال من بيئات تعليمية جامدة إلى بيئات تعلم ذكية ومرنة تستجيب لاحتياجات المتعلمين، وتعزز التفكير النقدي والإبداعي. وقد ظهرت تطبيقاته في التعليم، مثل أنظمة التعلم التكيفي، الواقع الافتراضي، وتحليلات الأداء عبر البيانات الضخمة، وقدرته على تخصيص المحتوى وتحسين التفاعل مع المتعلمين، بالإضافة إلى تقليل الأعباء الإدارية (McKinsey& Company, 2020؛ Hoelscher& Sun, 2023؛ الحربي، 2022).

إلا أن هذا التحول لا يتعلق فقط بإدخال أدوات تقنية جديدة إلى البيئة الصفية، بل يُعد تحولاً جذرياً في دور المعلم ذاته، وذلك يستدعي أن يكون مصمماً لتجارب تعلم ديناميكية، وموجهاً تربوياً قادراً على توظيف التحليل الذكي لدعم تعلم الطلاب وبناء مسارات شخصية مستدامة.

وعلى الرغم مما يتيحه الذكاء الاصطناعي من فرص تربوية واعدة، إلا أن دمجه في التعليم يثير تحديات متعددة، أبرزها: مخاوف تهميش الدور الإنساني للمعلم، التحيزات الخوارزمية، وانتهاك خصوصية البيانات، بالإضافة إلى الحاجة لتأهيل المعلمين وتوفير بنية تحتية رقمية قوية (Anderson, 2021؛ أبو زيد، 2023).

وفي السياق الفلسطيني وخاصة في مدارس مدينة القدس، تتضاعف هذه التحديات بسبب تعقيدات الواقع السياسي والاجتماعي والاقتصادي. فقد أظهرت دراسات النجار (2020) وخليل (2021) وجود فجوات رقمية حادة، ومحدودية في فرص التدريب والدعم، وضعف التمويل، مما يجعل مهمة إدماج الذكاء الاصطناعي أكثر تعقيدًا، لكنه يوفر في المقابل فرصة ثمينة لدراسة مدى تكيف المعلمين مع هذه التحولات تحت ظروف ضاغطة وغير مستقرة.

ويرى الباحثون أن التعامل مع الذكاء الاصطناعي لا ينبغي أن يقتصر على كونه مسألة تقنية، بل يجب اعتباره تحولًا في الفلسفة التربوية، يتطلب إعادة صياغة المفاهيم التعليمية وبناء توازن بين التمكين الرقمي والمحافظة على الجوهر الإنساني للعملية التعليمية، والتي تقوم أساساً على العلاقة التفاعلية بين المعلم والطالب.

وبناءً عليه تكتسب الدراسة الحالية أهميتها النظرية والميدانية من سعيها إلى سد فجوة بحثية في الأدبيات العربية، من خلال تحليل واقع معلمي مدارس مدينة القدس في ظل التحول الرقمي المتسارع، والوقوف على مدى وعيهم، وممارساتهم، والتحديات التي يواجهونها، والفرص المتاحة لهم، بما يُسهم في تطوير إستراتيجيات تعليمية أكثر مرونة وعدالة واستدامة.

**مشكلة الدراسة:**

شهدت البيئة التعليمية تحولات نوعية عميقة نتيجة تسارع الثورة الرقمية، وبرز الذكاء الاصطناعي بوصفه أداة إستراتيجية لإعادة تشكيل ممارسات التعليم وأدوار المعلمين، حيث أسهمت هذه التقنيات في تخصيص المحتوى، وتحليل الأداء اللحظي للمتعلمين، وتقديم تغذية راجعة فورية، مما أعاد تعريف دور المعلم في العصر الرقمي. وعلى الرغم من الوعي المتنامي لدى المعلمين بأهمية الذكاء الاصطناعي (Anderson, 2023؛ العجمي، 2023)، إلا أن فجوة واضحة ما تزال قائمة بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي داخل البيئة الصفية، وخاصة في البيئات التربوية الهشة، مثل مدارس مدينة القدس، التي تواجه تحديات تقنية وسياسية ومؤسساتية مضاعفة.

وقد بيّنت الدراسات السابقة أن دمج الذكاء الاصطناعي في التعليم يفرض تحولات جوهرية على هوية المعلم، وأدواره النفسية والاجتماعية، وممارساته التربوية. ومع ذلك اقتصرت معظم الأبحاث على بيئات مستقرة تقنيًا، وتناولت الأبعاد التقنية والتنظيمية، دون التعمق الكافي في البيئات ذات الخصوصيات الثقافية والسياسية، أو استكشاف الأبعاد النفسية والاجتماعية المرتبطة بانتقال المعلم إلى أدوار جديدة تتطلب كفايات رقمية وإنسانية متقدمة.

وانطلاقًا من عمل الباحثتين في مدارس مدينة القدس، فقد لاحظتا تباينًا كبيرًا في درجة استخدام الذكاء الاصطناعي بين المعلمين، وتفاوتًا في مدى قدرتهم على التكيف مع الأدوار الجديدة التي تفرضها البيئة الرقمية. وهذا ما يستدعي إجراء دراسة ميدانية معمقة لتحليل طبيعة هذا التحول ضمن السياق المقدسي، واستكشاف تأثير الذكاء الاصطناعي على إعادة تشكيل أدوار المعلمين، انطلاقًا من التجربة الواقعية لهم.

وبناء عليه تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي:

ما تأثير الذكاء الاصطناعي على إعادة تشكيل أدوار المعلمين في العصر الرقمي من وجهة نظر معلمي مدارس مدينة القدس؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما درجة وعي معلمي مدارس شرقي القدس بأهمية الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته التربوية من وجهة نظرهم؟
2. ما درجة استخدام معلمي مدارس شرقي القدس لأدوات الذكاء الاصطناعي في تطوير مهاراتهم المهنية من وجهة نظرهم؟
3. ما طبيعة التأثيرات النفسية والاجتماعية الناتجة عن استخدام الذكاء الاصطناعي على المعلمين في مدارس شرقي القدس من وجهة نظرهم؟
4. ما أبرز التحديات التي تواجه المعلمين في مدارس شرقي القدس عند دمج الذكاء الاصطناعي في ممارساتهم التعليمية من وجهة نظرهم؟
5. ما الأدوار الجديدة التي يتبناها المعلمون في مدارس شرقي القدس للتعامل مع أوجه القصور في أنظمة الذكاء الاصطناعي من وجهة نظرهم؟

6. ما الفرص المتاحة للمعلمين في مدارس شرقي القدس لتعزيز دورهم عبر توظيف الذكاء الاصطناعي بفعالية من وجهة نظرهم؟
7. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول محاور الدراسة تُعزى لمتغيرات: (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

## أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التي تستكشف أثر الذكاء الاصطناعي على إعادة تشكيل أدوار المعلمين في العصر الرقمي، وتتمثل هذه الأهداف فيما يلي:

- التعرف على مستوى وعي معلمي المدارس الابتدائية في مدينة القدس بأهمية الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته التربوية من وجهة نظرهم.
- الكشف عن أثر استخدام المعلمين في مدارس شرقي القدس لأدوات الذكاء الاصطناعي في تطوير مهاراتهم المهنية وممارساتهم التدريسية اليومية.
- استقصاء الأبعاد النفسية والاجتماعية المرتبطة بتوظيف الذكاء الاصطناعي في البيئة الصفية، كما يراها المعلمون في مدارس شرقي القدس.
- الكشف عن أبرز التحديات التي تواجه المعلمين في مدارس شرقي القدس في دمج الذكاء الاصطناعي، سواء كانت تقنية أو مهنية أو مؤسسية.
- استكشاف الأدوار الجديدة التي يتبناها المعلمون في مدارس شرقي القدس للتكيف مع متطلبات بيئات التعلم الذكية، مثل التصميم الرقمي، والإرشاد التربوي، والتحليل اللحظي للأداء.
- تحديد أبرز الفرص التي يتيحها الذكاء الاصطناعي لتعزيز الدور المهني والتربوي للمعلم في ضوء التعليم الرقمي.
- التحقق من مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو الذكاء الاصطناعي، وفقاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

### أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية هذه الدراسة في أهمية الموضوع الذي تتناوله، والحاجة المتزايدة إلى فهم التحولات الجذرية التي يُحدثها الذكاء الاصطناعي في أدوار المعلمين، وخاصة في البيئات التعليمية الهشة والمركبة كمدارس مدينة القدس. وتتضح الأهمية في بُعدين متكاملين هما:

**أولاً: الأهمية النظرية:**

- تسهم الدراسة في إثراء الأدبيات التربوية العربية بفهم معمّق لدور الذكاء الاصطناعي في إعادة تشكيل أدوار المعلمين ليس فقط من منظور تقني، بل من خلال تحليل التحولات النفسية والاجتماعية المصاحبة لهذا التغير.
- تقدم إطارًا علميًا معاصرًا يربط بين مفاهيم التربية التقليدية ومتطلبات التعليم الذكي، مما يفتح آفاقًا بحثية جديدة أمام دراسات مستقبلية في هذا المجال.
- تبرز أهمية الذكاء الاصطناعي بوصفه عاملاً محورياً في التحول المهني للمعلمين، وتسلط الضوء على دوره في تشكيل الهوية التربوية للمعلم في العصر الرقمي.
- تسد فجوة معرفية واضحة تتعلق بمدى استعداد المعلمين للتكيّف مع أدوارهم الجديدة، وخاصة في بيئات تخضع لضغوط سياسية واقتصادية وثقافية كمدينة القدس.

**ثانيًا: الأهمية التطبيقية**

- توفّر الدراسة توصيات عملية للمسؤولين وصنّاع القرار في وزارات التعليم والمؤسسات التربوية، حول كيفية تمكين المعلمين من توظيف الذكاء الاصطناعي دون التفريط بالبُعد الإنساني للعملية التعليمية.
- تساهم نتائج الدراسة في إعادة توجيه برامج التدريب المهني نحو بناء كفايات رقمية وإنسانية تواكب التحولات التربوية الرقمية.
- تمكّن المؤسسات التعليمية من تطوير إستراتيجيات دعم نفسي ومهني للمعلمين في سياق التحول الرقمي، بما يعزز من قدرتهم على التكيّف دون الشعور بفقدان الهوية المهنية.
- تدعم بناء سياسات تعليمية رقمية مستدامة تتناسب مع البيئات التعليمية الهشة، وتراعي الخصوصية الثقافية والوطنية للمعلمين والطلبة في القدس.
- تمثل الدراسة مرجعاً ميدانياً يمكن الاستفادة منه عند تصميم مبادرات التحول الرقمي في بيئات مشابهة، وخاصة في ظل ندرة الدراسات الميدانية المرتبطة بالسياقات الفلسطينية.

## حدود الدراسة:

اقتصر نطاق الدراسة على الحدود التالية:

1. **الحدود الموضوعية:** اقتصرت على دراسة تأثير الذكاء الاصطناعي على إعادة تشكيل أدوار المعلمين في العصر الرقمي من وجهة نظرهم، مع التركيز على الجوانب المهنية، النفسية، والاجتماعية المرتبطة بالتحول الرقمي.
2. **الحدود البشرية:** تضمنت عينة من المعلمين في المدارس الابتدائية في مدينة القدس.

3. **الحدود المكانية:** اشتملت على المدارس الابتدائية الواقعة في منطقة شرقي القدس.
4. **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الأكاديمي 2026/2025.

**مصطلحات الدراسة:**

- **الذكاء الاصطناعي:** يشير إلى منظومة من الأنظمة والبرمجيات الذكية التي تحاكي القدرات العقلية البشرية مثل التعلم، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، من خلال خوارزميات متقدمة قادرة على التفاعل مع المعطيات وتحليلها (عبد الله، 2021).

ويعرف إجرائيًا بأنه مجموعة من الأدوات والتقنيات الذكية التي تُستخدم في البيئة الصفية لدعم التعلم التكيفي، وتحليل أداء الطلبة، وتسهيل الإدارة الصفية الرقمية.

- **العصر الرقمي:** طريقة إبداعية لتقديم بيئة تفاعلية متمركزة حول المتعلمين ومصممة من قبل بشكل جيد وميسر لأي فرد في أي مكان وزمان، باستخدام خصائص الإنترنت والتقنيات الرقمية بما يتوافق مع مبادئ التصميم التعليمي المناسبة لبيئة التعليم المفتوحة والمرنة والموزعة (صحة، 2020).
- **أدوار المعلمين في العصر الرقمي:** تشير إلى التغيرات التي طرأت على الوظائف التعليمية التقليدية للمعلم في ظل التحول الرقمي، لتشمل أدوارًا جديدة مثل: ميسر للتعلم، مصمم لبيئات تعلم ذكية، محلل لبيانات تعلم الطلبة، وموجه للتفكير النقدي والإبداعي(Zawacki-Richter et al., 2022؛ Hoelscher & Sun, 2023 ).
- **الوعي التربوي بالذكاء الاصطناعي:** هو مستوى إدراك المعلم للمفاهيم الأساسية المرتبطة بالذكاء الاصطناعي، وإمكاناته التعليمية، وحدوده، وتحديات استخدامه في البيئة المدرسية (Anderson, 2023 ؛ أبو زيد، 2023).
- **التأثيرات النفسية والاجتماعية:** تشير إلى الاستجابات النفسية والمعرفية التي يعيشها المعلم نتيجة الانخراط في بيئة تعليمية مدفوعة بالتقنيات الذكية، مثل مشاعر القلق المهني أو التحديات في الحفاظ على العلاقات الاجتماعية الصفية (Anderson, 2023 ؛ أبو زيد، 2023).
- **تنمية مهارات المعلمين:** هي عملية تطويرية تستهدف رفع كفاءة المعلمين المهنية في مجالات تشمل: التفاعل مع التكنولوجيا، وتحسين إستراتيجيات التدريس، وتحفيز الطلبة على التفكير النقدي والإبداعي ( Zawacki-Richter et al., 2022؛ الحربي، 2022).
- **استبدال المعلم:** هو تصور مستقبلي يتناول مدى إمكانية أن تحل أنظمة الذكاء الاصطناعي محل المعلم التقليدي في أداء بعض المهام، دون أن تلغي الحاجة إلى الدور الإنساني في الرعاية والدعم العاطفي والإرشاد التربوي (Miller& White, 2021).

**الخلفية النظرية للدراسة:**

**أولاً: الذكاء الاصطناعي:**

يشكل الذكاء الاصطناعي ركيزة أساسية في المشهد التكنولوجي المعاصر، ويُنظر إليه اليوم بوصفه أداة إستراتيجية قادرة على إحداث تحول نوعي في أساليب التعليم التقليدية. وتؤكد الأدبيات العلمية أن الذكاء الاصطناعي يسهم بفعالية في تطوير بيئات التعلم من خلال تقديم حلول ذكية قائمة على التحليل المتقدم للبيانات، مما يمكن المعلمين من تخصيص التعليم وتوجيهه بما يتناسب مع أنماط تعلم الطلاب.

**1- مفهوم الذكاء الاصطناعي:**

تعددت التعريفات التي تناولت الذكاء الاصطناعي بتعدد توجهات الباحثين، فيعرف بأنه مجموعة من الأنظمة التي تحاكي القدرات الذهنية البشرية مثل التعلم، وحل المشكلات، واتخاذ القرار عبر خوارزميات معقدة (Russell& Norvig, 2020).

وكذلك يعرف الذكاء الاصطناعي بأنه منظومة رقمية ذكية تهدف إلى دعم الأنشطة التعليمية من خلال تقديم حلول مرنة تتكيف مع خصائص المتعلمين (عبد الله، 2021، 104).

كما يعرف بأنه نظام تحليلي ذكي يُعيد تشكيل وظائف الإدارة التربوية التقليدية، من خلال دعم المدير في اتخاذ قرارات استباقية قائمة على البيانات، وتحقيق تكامل بين التقنية والقيادة بهدف تحسين جودة الأداء المدرسي في بيئة تعليمية متغيرة (مصطفى، سنقرط والقاسم، 2025، 503).

وعرفه عبد العزيز وآخرون (2025) بأنه علم يهدف إلى ابتكار وتصميم أنظمة الحاسوب الذكية التي تحاكي الذكاء البشري، ومحاكاة خبرة المتخصصين في جميع المجالات، وهو أيضاً أحد العلوم التي تعتمد على الحاسوب وبرامجه بشكل رئيسي وأساسي، ويربط بين مجالات التعلُم في الشبكة العصبية ويصنفها ويميزها ويوضحها.

ويعرف الباحثون الذكاء الاصطناعي في سياق هذه الدراسة بأنه نظام رقمي ذكي يعيد تشكيل أدوار المعلم التقليدية من خلال دعم عملية التعلم الشخصي، وتحليل الأداء الفردي للطلاب، وتقديم دعم ذكي مستمر يعزز التفكير النقدي والابتكار.

**2- مجالات استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم:**

تعززت مكانة الذكاء الاصطناعي بفضل خصائصه الفريدة التي جعلته أداة لا غنى عنها في البيئة الصفية المعاصرة، حيث يتميز بقدرته على تخصيص المحتوى التعليمي بما يتلاءم مع أنماط تعلم الطلبة واحتياجاتهم الفردية، وتحليل الأداء اللحظي للمتعلمين لرصد نقاط القوة والضعف بدقة عالية، وأتمتة عمليات التقويم والتغذية الراجعة بشكل فوري. كما يتيح تقديم دعم ذكي لحظي يسهم في رفع مستويات التحصيل الأكاديمي وتعزيز الدافعية الذاتية لدى الطلبة(Zawacki-Richter et al., 2022؛ Hoelscher& Sun, 2023).

وفي هذا السياق بيّنت دراسة الحربي (2022) أن الذكاء الاصطناعي يسهم في تعزيز كفاءة المعلمين عبر مساعدتهم في اتخاذ قرارات تعليمية مبنية على بيانات دقيقة، مما يعيد تعريف وظيفة المعلم من ناقل للمعرفة إلى مصمم لبيئات تعلم ذكية وموجه للتعلم الذاتي.

وتتعدد مجالات استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم، ومنها ما يلي:

أ. **استخدام الذكاء الاصطناعي كمادة تعليمية:** المقصود بهذا النمط تدريس علوم الذكاء الاصطناعي للطلبة في المدارس والجامعات، حيث يكون الذكاء الاصطناعي في حد ذاته مادة تعليمية يقوم الطلبة بتعلمها.

ب. **استخدام الذكاء الاصطناعي كوسيلة تعليمية:** يهدف هذا النمط إلى استخدام إمكانات وبرامج الذكاء الاصطناعي للقيام بأعمال ومهام تعليمية وتدريبية.

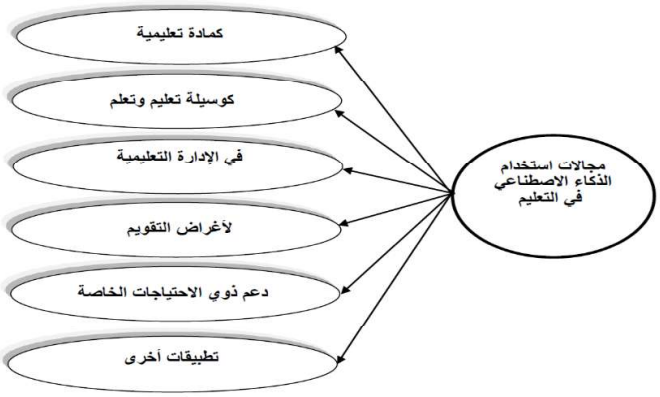
ج. **استخدام الذكاء الاصطناعي في الإدارة التعليمية:** الغرض من هذا النمط توظيف إمكانات وبرامج الذكاء الاصطناعي لأداء أعمال ومهام إدارية ذات مستويات متقدمة يصعب تنفيذها باستخدام الأنماط التقليدية للحاسب الآلي.

د. **استخدام الذكاء الاصطناعي لأغراض التقويم:** استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في تغيير نظم الاختبارات العاديّة التي تقوم بتقييم الطلبة بشكل موحّد وفق اختبار واحد.

هـ. **استخدام الذكاء الاصطناعي لدعم ذوي الاحتياجات الخاصة:** أظهرت أنظمة الذكاء الاصطناعي فعاليتها في مساعدة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

و. **تطبيقات أخرى:** تم تطوير تطبيقات أخرى للذكاء الاصطناعي باستخدام قدرته على اكتشاف الأنماط لتزويد الطلبة أو المعلمين أو أولياء الأمور باقتراحات فردية من أجل: التعلُم عبر الإنترنت والمختلط، تعلُم اللغات الأجنبية (السيد، 2024).

ويوضح الشكل التالي مجالات استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم:




شكل (1): استخدامات الذكاء الاصطناعي في التعليم

وهناك العديد من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، ومنها: الواقع المعزز، الواقع الافتراضي، النظم الخبيرة، نظم التعلُم الذكي، روبوتات الدردشة، ويوضح ذلك الشكل التالي:

شكل (2): بعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم

**3- تحديات استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم:**

على الرغم من الإمكانات التربوية الواعدة تواجه المدارس ولا سيما في السياقات الهشة مثل القدس تحديات كبيرة في توظيف الذكاء الاصطناعي، فقد وثقت دراسة النجار (2020) قصور البنية التحتية الرقمية، بينما أشارت خليل (2021) إلى ضعف الكفاءات المهنية. كما أظهرت دراسة Anderson (2021) وأبو زيد (2023) أن بعض المعلمين يعانون من توتر نفسي ناجم عن الأدوار الجديدة، ومن مخاوف تتعلق بفقدان السيطرة الصفية أو انتهاك خصوصية الطالب.

ويرى مصطفى وسنقرط والقاسم (2025) أنه من التحديات التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في الوقت الحالي التكلفة العالية لتطبيق البرمجيات والبرامج والأجهزة ككل، والخوف من استخدام هذه التقنية نتيجة لضعف المعرفة بها، وعدم القدرة على تطوير برمجيات الذكاء الاصطناعي نظراً لحداثة هذه التقنية، بالإضافة إلى الجانب الأخلاقي نتيجة استخدام هذه التقنية في مجالات معينة.

وتوصلت دراسة (عبد العزيز وآخرين، 2025) إلى وجود بعض التحديات التي تحول دون الاستفادة المثلى من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، ومنها: قلة أعداد المتخصصين والخبراء بتقنية الذكاء الاصطناعي، وضعف قدرة الطلبة على حل المشكلات التي تواجههم أثناء استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، وكثرة أعباء العمل لدى المعلمين مما يمنعهم من استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، وعدم توافر الوقت الكافي لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي أثناء الدرس.

**4- دور المعلم في ضوء الذكاء الاصطناعي:**

يرى الباحثون أن المعلم في عصر الذكاء الاصطناعي يجب أن يتحول من دوره التقليدي إلى فاعل تربوي متعدد الأبعاد، حيث يُتوقع منه أن يكون ميسّرًا للتعلم الذاتي لا ناقلًا للمعلومات، ومصممًا لبيئات تعلم شخصية ذكية تراعي

الفروق الفردية بين المتعلمين. كما ينبغي أن يتقن دور الموجّه التربوي القادر على بناء علاقات إنسانية أصيلة وسط البيئة الرقمية، وأن يتحلى بوعي نقدي تقني يمكّنه من فهم آليات عمل الذكاء الاصطناعي وتوظيفه بطريقة أخلاقية وتربوية مسؤولة، بما يضمن الحفاظ على الطابع الإنساني للعملية التعليمية في ظل التحولات الرقمية المتسارعة.

وتؤمن الباحثتان بأن هذا التحول لا يتحقق إلا ضمن منظومة تعليمية متكاملة تستثمر في الكفايات الفكرية، والمهارات التقنية، والقدرات العاطفية للمعلمين، وتضمن التوازن بين التمكين التكنولوجي والحفاظ على الطابع الإنساني والثقافي للعملية التعليمية وخاصة في سياقات، مثل مدارس القدس التي تواجه تعقيدات مضاعفة بفعل الوضع السياسي والاجتماعي.

وانطلاقًا مما سبق تبرز أهمية هذه الدراسة التي تسعى إلى استكشاف واقع المعلمين في مدينة القدس في ضوء التحولات الرقمية، مع تقديم رؤية نقدية متكاملة تُسهم في بناء نماذج تعليمية ذكية وإنسانية ومستدامة، تراعي خصوصيات السياق الفلسطيني وتضع المعلم في مركز العملية التربوية.

لقد شهدت السنوات الأخيرة توسعاً لافتاً في الدراسات التي تناولت دور الذكاء الاصطناعي في إعادة تشكيل ممارسات المعلمين، وتحولاتهم المهنية والنفسية، وفيما يلي عرض تحليلي لأبرز هذه الدراسات مع تنظيمها وفق عناصرها المنهجية، وصولاً إلى تعقيب شامل يبرز الفجوات البحثية التي تسعى الدراسة الحالية إلى سدّها.

## ثانياً: العصر الرقمي:

يشهد العصر الحالي تطوراً تكنولوجياً فرض نفسه على جميع مجالات الحياة بما فيها مجال التعليم، حيث تغيرت أهدافه، وطرقه، وأساليبه، وظهرت مصطلحات ومسميات جديدة لطرق التعلم الحديث، ومنها: التعلم الإلكتروني، التعلُم عن بعد، التعلُم النقال، الواقع الافتراضي، الواقع المعزز، والتعلُم الرقمي...إلخ، وجميعها تبحث في توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية.

وترتكز فلسفة العصر الرقمي على تزويد الطالب بالمفاهيم الرقمية التي تساعده فيما بعد على إتقان مهارات هذا العصر، وبذلك يتم التركيز على تفاعل المتعلم والتقليل من دور المعلم ليصبح دوره مرشداً داخل البيئة التعليمية الرقمية، كما أن هذا العصر لا يعتمد على مكان وزمان معينين في وصول المتعلم للمعلومة (أحمد، 2012).

### 1- مفهوم العصر الرقمي وخصائصه:

تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم العصر الرقمي، فيعرف بأنه العصر الذي يطرح العديد من التحديات والفرص أمام الجامعات المعاصرة، ويتميز بالتغير السريع في تكنولوجيا المعلومات ونمو التكنولوجيا الرقمية وتأثيرها على المعرفة في المجتمع المعاصر والتي أثرت على منظومة الأعمال في كافة قطاعات المجتمع (Duderstand, 2002, 23).

ويعرف بأنه الانتقال من التعامل مع الموارد المادية فقط إلى الاهتمام بالموارد المعلوماتية التى تعتمد على الإنترنت والشبكات الإلكترونية (نجم، 2004، 26). وهو اسم يطلق على الفترة التي تلت العصر الصناعي، وتكون المعلومات فيه هي المحور الذي يتحكم في السياسة والاقتصاد والحياة الاجتماعية، كما أنه العصر الذي تصبح فيه كل أشكال

المعلومات رقمية، ويتم نقل هذه المعلومات من خلال شبكة المعلومات الدولية بواسطة أجهزة إلكترونية وسيطة (شمس، 2017، 21).

وهناك من عرفه بأنه العصر الذي يعتمد على الاستخدام الواسع لتقنيات المعلومات والاتصالات في بيئة التعلُم الرقمية، والتي تنعكس على كافة مكونات المنظومة التعليمية من طلاب ومعلمين ومنهج (محمود، 2018، 11).

كما يعرف بأنه القدرة على تحويل كل أشكال المعلومات والرسومات والنصوص والصوت والصور في صورة رقمية، ويتم انتقال هذه المعلومات خلال شبكة الإنترنت بواسطة أجهزة إلكترونية يمكن من خلالها تخزين وتوزيع كم هائل من المعلومات الرقمية بصفة مستمرة (صادق، 2018، 477).

ويعرف الباحثون العصر الرقمي بأنه العصر الذي يعتمد على الاستخدام الواسع لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في البيئة التعليمية، والتي تنعكس على كافة مكونات المنظومة التعليمية من طلاب ومعلمين ومنهج وبيئة تعليمية.

ويتميز العصر الرقمي بالمعرفة التي لا يحدها زمان ومكان، وهي الثروة الحقيقية التي تتسابق عليها الدول المتقدمة، لأن المعرفة تعد من أهم مصادر الاقتصاد للمجتمعات المتقدمة، ولذلك قامت العديد من الدول بتعديل قوانينها من أجل تيسير الحصول على المعرفة وإنتاجها بما يسهم في تحولها إلى مجتمعات معرفية رقمية (وزارة التعليم، 2020)، ويسمى هذا العصر بالعصر الرقمي.

وهناك العديد من الخصائص التي تميز العصر الرقمي، ومنها ما يلي:

- استخدام المعلومات كمورد اقتصادي.
- الاستخدام المكثف للمعلومات بين الجمهور العام، وإنشاء نظم المعلومات التي تزيد من فرص إتاحة التعليم والثقافة بين مختلف فئات أفراد المجتمع.
- ظهور قطاع المعلومات كقطاع مهم من قطاعات الاقتصاد.
- الانفجار المعرفي والتكنولوجي وانتشار نظم الاتصالات والاستخدام المتزايد للحاسوب والتوسع في استخدام شبكة الإنترنت.
- تنامى النشر الإلكتروني الذي يعتمد على إنتاج المعلومات ونقلها بواسطة الحواسيب والاتصالات عن بُعد.
- تركز بيئة التعلم في العصر الرقمي على تكوين شبكات مجتمعات المعلومات، والتي يتم من خلالها تشارك الاهتمامات والممارسات والمعلومات بين أكبر عدد ممكن من المتشاركين (الهاجري، 2009؛ Anderson,2012؛ Jones, 2015).

وبالإضافة إلى ما سبق يرى الباحثون أن العصر الرقمي يتسم بما يلي: تقدم المعرفة وانتشارها الاستخدام المكثف للمعلومات والإنترنت نمو المجتمعات والمنظمات المعتمدة على المعلومات، وظهور المجتمعات الافتراضية التي تضم شركاء منتشرين جغرافياً على مسافات متباعدة توحدهم لغة المنافع والمصالح المشتركة.

**2- أدوار المعلم في العصر الرقمي ومهاراته:**

تتعدد الأدوار التي يقوم بها المعلم، ومن خلال مراجعة الأدبيات لاحظ الباحثون أن هناك مجموعة من الأدوار التي يشترك المعلمون في تأديتها مهما اختلفت تخصصاتهم، وتشمل ما يلي:

أ- التعليم والتدريس.

ب- تثقيف الطلبة.

ج- تدريب الطلبة على البحث عن المعرفة.

د- تهيئة مناخ الحرية والديمقراطية وحفظ النظام.

هـ- الاتصال بالآباء والبيئة.

و- المعلم قدوة لطلابه.

ز- تقويم التعليم ونمو الطلبة.

وفي ظل التطورات السريعة والمتلاحقة للتكنولوجيا في العصر الرقمي، كان لابد أن تتغير أدوار المعلم التقليدية إلى أدوار جديدة تتناسب مع تغيرات العصر الرقمي، ومن أهم أدوار المعلم التي فرضها عليه العصر الرقمي ما يلي: دور الشارح باستخدام الوسائل التقنية بحيث يستخدم شبكة الإنترنت والتقنيات المختلفة لعرض الدرس، دور المحفز على توليد المعرفة والإبداع فهو يحث الطلاب على استخدام الوسائل التقنية وابتكار البرامج التعليمية التي يحتاجونها (علي، 2019).

ويرى الباحثون أنه في ضوء التغيرات التي يشهدها العالم في جميع جوانب الحياة، والتقدم التكنولوجي وانعكاساته على العملية التعليمية ظهرت أدوار جديدة يجب أن يقوم بها المعلم، ومنها ما يلي: المعلم القدوة، المعلم الميسر، المعلم المكتشف، المعلم المتجدد، المعلم القائد، تنمية المجتمع المحلي وخدمته، تعديل المنهج في معناه الواسع وتحسينه وتطويره.

ولكي يقوم المعلم بدوره في العصر الرقمي على أكمل وجه لا بد أن يتقن عدة مهارات أهمها ما يلي: إعداد وتصميم مواقع إلكترونية، إرشاد وتوجيه الطلبة للتعلم الرقمي ذاتياً، وتوظيف التكنولوجيا في التعليم، واستخدام المقررات الإلكترونية (علي، 2019).

ويرى الباحثون أن هناك العديد من المهارات والكفايات التي يجب على المعلم في العصر الرقمي أن يتقنها، ومنها ما يلي: استخدم التكنولوجيا والأدوات الرقمية في العملية التعليمية، رقمنة المنهج بكامل عناصره، استخدام طرق وإستراتيجيات التدريس الرقمية، توظيف التكنولوجيا في التقويم، واستخدام الكتاب الرقمي.

**3- تحديات المعلم في العصر الرقمي:**

هناك العديد من التحديات التي تواجه التعليم في العصر الرقمي، ومنها ما يلي:

أ- عدم وضوح أسلوب وأهداف هذا النوع من التعليم للمسؤولين عن التربية والتعليم.

ب- الأمية التقنية التي تتطلب جهداً كبيراً لتدريب وتأهيل المعلم والطالب استعداداً لهذه التجربة.

ج- التكلفة المادية من شراء المعدات اللازمة والأجهزة الأخرى المساعدة والصيانة.

د- عدم وعي أفراد المجتمع بهذا النوع من التعليم والموقف السلبي منه.

هـ- العمل بالقواعد والأنظمة القديمة التي تعوق الابتكار، وتحد من انتشاره.

و- ضعف استجابة الطلبة للنمط الجديد من التعليم وتفاعلهم معه.

ز- صعوبة الاتصال بالإنترنت ورسومه المرتفعة (الموسى والمبارك، 2005؛ عبد الحميد، 2010؛ Sunil, 2015).

وهناك العديد من التحديات التي تواجه المعلم في العصر الرقمي، ومنها ما يلي:

- التحديات التي تتعلق بكيفية تطوير مهاراته والمحافظة عليها.
- حتمية مواكبة المتغيرات من أجل البقاء.
- ضعف البنية الأساسية لتكنولوجيا المعلومات.
- ضعف انتشار تقنيات الاتصال السريع وقلتها وعدم كفاءتها بالمقارنة مع وسائل الاتصال بالدول المتقدمة (علي، 2019).

**الدراسات السابقة:**

فيما يلي عرض بعض الدراسات التي تناولت الذكاء الاصطناعي، وتم ترتيبها حسب التسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم، وذلك على النحو التالي:

أجرى عبد العزيز وآخرون (2025) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع استخدام الذكاء الاصطناعي في مدارس المرحلة الثانوية بدولة الكويت، والتعرف على مبررات استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم وأوجه توظيف الذكاء الاصطناعي لتحسين جودة التعليم، والكشف عن التحديات التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (1111) معلماً ومعلمة ورئيس قسم طبقت عليهم استبانة مكونة من (48) عبارة موزعة على أربعة محاور. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن واقع استخدام الذكاء الاصطناعي في المرحلة الثانوية متوسط، وجاءت مبررات استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم بدرجة كبيرة، كما جاءت أوجه توظيف الذكاء الاصطناعي لتحسين جودة التعليم بدرجة كبيرة، وكذلك جاءت التحديات التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم بدرجة كبيرة أيضاً. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عينة الدراسة حول مبررات استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم وأوجه توظيف الذكاء الاصطناعي لتحسين جودة التعليم تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ووجود فروق حول واقع استخدام الذكاء الاصطناعي في المرحلة الثانوية تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، وعدم وجود فروق حول جميع المحاور تعزى لمتغيرات النوع والخبرة والمنطقة التعليمية.

وأجرى أبو سارة (2025) دراسة استهدفت الكشف عن واقع استخدام الذكاء الاصطناعي في تخطيط الدروس لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس شرقي القدس، والكشف عن أبرز التحديات التي تواجههم. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطبّقت استبانة مكوّنة من (27) فقرة على عينة عشوائية مكونة من (300) معلم ومعلمة. وأظهرت النتائج أن واقع استخدام الذكاء الاصطناعي جاء بمستوى متوسط بشكل عام، مع مستوى مرتفع في مجال التخطيط والتنفيذ، ومستوى متوسط في مجال التقويم. كما بيّنت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاستخدام تُعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجال التقويم، وعدم وجود فروق في التخطيط والتنفيذ. وأظهرت المعلمات مستويات أعلى في إدراك التحديات مقارنة بالمعلمين، كما وُجدت فروق في إدراك التحديات لصالح المعلمين ذوي الخبرة الطويلة. وأوصت الدراسة بضرورة تصميم برامج تدريبية منهجية تُعنى بتطوير الكفايات الرقمية والبيداغوجية للمعلمين، وبناء محتوى رقمي ملائم للسياق المحلي.

وسعت دراسة العجمي (2023) إلى التعرف على واقع استخدام الذكاء الاصطناعي في الممارسات الصفية من منظور المعلمين في دولة الكويت، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (250) معلماً ومعلمة طبقت عليهم استبانة إلكترونية. وأظهرت النتائج أن غالبية المشاركين يمتلكون تصورات نظرية إيجابية عن الذكاء الاصطناعي، إلا أن ممارساتهم الفعلية تعاني من ضعف في التطبيق العملي، وهو ما أرجعته الدراسة إلى قصور في التدريب الميداني والمهارات التقنية. وأوصت بضرورة تفعيل التدريب العملي وتوفير بيئات تطبيقية لتقنيات الذكاء الاصطناعي.

وهدفت دراسة Anderson (2023) إلى الكشف عن مستوى وعي المعلمين بأهمية الذكاء الاصطناعي، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، حث طبقت على عينة مكونة من (150) معلماً من خمس دول مختلفة. وقد أظهرت النتائج أن 68% من المعلمين عبّروا عن وعيهم العالي بأهمية الذكاء الاصطناعي، بينما استخدمه فقط 42% منهم ضمن ممارساتهم التعليمية اليومية. وأوصت الدراسة بدمج التطبيقات الذكية في أنشطة التطوير المهني، وتقديم نماذج صفية واقعية لتجريب الأدوات الرقمية.

وتناولت دراسة أبو زيد (2023) البُعد النفسي لاستخدام الذكاء الاصطناعي في البيئة الصفية في مصر، وتم جمع البيانات من خلال مقابلات نوعية مع مجموعة من المعلمين. وكشفت الدراسة عن مشاعر متباينة تتراوح بين الحماس للتقنيات الجديدة والخوف من فقدان الهوية المهنية، وأوصت الدراسة بضرورة توفير دعم نفسي وتربوي مصاحب لعمليات التحول الرقمي.

وهدفت دراسة (Hoelscher & Sun, 2023) إلى التعرف على دور الأنظمة الذكية في التعليم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم تحليل بيانات استخدام أنظمة تعليم ذكية في بعض المدارس الأمريكية، وأظهرت النتائج أن التخصيص الذكي ساعد على رفع دافعية الطلبة وتحسين إنجازاتهم، وأوصت الدراسة بتوسيع تطبيق الأنظمة الذكية في التعليم، وتدريب المعلمين على استثمارها في تصميم مسارات تعلم فردية.

وتناولت دراسة الحربي (2022) الكشف عن أدوار المعلمين في العصر الرقمي، واتبعت الدراسة المنهج النوعي، وتم جمع البيانات من خلال المقابلات الشخصية مع (30) مشرفاً تربوياً في مدارس ذكية في المملكة العربية السعودية.

وأظهرت النتائج تحوّلاً ملحوظاً في أدوار المعلمين، من نقل المعرفة إلى تصميم بيئات تعلم رقمية قائمة على تحليل البيانات. وأوصت بضرورة تصميم برامج تدريبية متكاملة تنمّي الكفايات التقنية والتحليلية للمعلمين.

وهدفت دراسة Zawacki-Richter وآخرين (2022) إلى التعرف على مدى امتلاك المعلمين لمهارات تحليل الأداء والتخصيص، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال تحليل 70 دراسة. وخلصت الدراسة إلى أن امتلاك المعلمين لمهارات تحليل الأداء والتخصيص هو مفتاح نجاح توظيف الذكاء الاصطناعي، وأوصت الدراسة بإعادة صياغة برامج التطوير المهني للمعلمين لتشمل مهارات التفكير التحليلي والتقني.

وسعت دراسة خليل (2021) إلى الكشف عن التحديات التقنية والبنيوية أمام دمج الذكاء الاصطناعي في مدارس مدينة القدس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن البيئة التقنية الحالية لا تتيح إمكانية الدمج الفعال، وأوصت الدراسة باتباع خطة تدريجية لتأهيل البيئة المدرسية وتدريب الكوادر التعليمية.

كما تناولت دراسة النجار (2020) الكشف عن تحديات الذكاء الاصطناعي في مدارس شرقي القدس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم جمع البيانات من خلال الاستبانة ومقابلات مع عينة من المعلمين. وأظهرت النتائج ضعفاً شديداً في البنية التحتية الرقمية، ونقصاً في الكوادر الفنية، مما يعوق توظيف الذكاء الاصطناعي، وأوصت الدراسة بتوفير تمويل خاص لدعم البنية التقنية والتعليمية في هذه البيئة.

**تعقيب على الدراسات السابقة:**

يتّضح من استعراض الدراسات السابقة أن الذكاء الاصطناعي يشكل عاملاً محورياً في إعادة تعريف أدوار المعلمين، إلا أن هناك فجوة قائمة بين الوعي النظري والممارسة العملية. فقد أكدت دراسات مثل العجمي (2023) و Anderson (2023) على اتساع الوعي، مقابل ضعف في المهارات التطبيقية. كما ركزت دراسات مثل الحربي (2022) وZawacki-Richter وآخرين (2022) على أهمية تنمية الكفايات التقنية والتحليلية، في حين تناولت دراسات أبو زيد (2023) والنجار (2020) وخليل (2021) التحديات النفسية والمؤسسية التي تفرضها البيئات الهشة كمدينة القدس.

ومما يميز الدراسة الحالية أيضاً تركيزها على معلمي مدارس شرقي القدس في ظل بيئة سياسية واقتصادية ضاغطة، وسعيها لقياس الأثر المهني والنفسي الفعلي لاستخدام الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر المعلمين، مما يمنحها أهمية علمية وميدانية مضاعفة ويمكنها من سد فجوة حقيقية في الأدبيات التربوية المعاصرة.

كما يتضح من مراجعة الدراسات السابقة أن الدراسة الحالية تتقاطع في أهدافها مع عدد من البحوث التي سعت إلى فهم دور الذكاء الاصطناعي في إعادة تشكيل الممارسات التعليمية، مثل دراسة الحربي (2022) و Hoelscher & Sun (2023)، حيث ركزت هذه الدراسات على تحول دور المعلم من ناقل للمعرفة إلى مصمم بيئات تعلم رقمية. ومن الناحية المنهجية تتسق الدراسة الحالية مع معظم البحوث التي اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي مثل العجمي (2023) و(2023) Anderson، بينما لجأت بعض الدراسات إلى التحليل النوعي لتعميق الفهم النفسي والتربوي كما في دراسة أبو زيد (2023). أما فيما يتعلق بالأدوات، فقد كانت الاستبانة الأداة الأكثر استخدامًا في الدراسات السابقة، وهو ما يتطابق

مع أداة الدراسة الحالية. وتميزت بعض الدراسات باستخدام المقابلات النوعية، مما يفتح المجال أمام دراسات مستقبلية تكمل الأبعاد النفسية والاجتماعية للظاهرة. ومن حيث العينة ركزت معظم الدراسات على معلمين في بيئات مستقرة تقنيًا، بينما تتفرد الدراسة الحالية بتركيزها على معلمي شرقي القدس، حيث تتقاطع التحديات التقنية مع الخصوصيات السياسية والثقافية، مما يضفي على نتائجها أهمية سياقية مضاعفة. وتتميز الدراسة الحالية عن سابقاتها بدمجها للتحليل النقدي العميق، الذي يتجاوز وصف الظواهر إلى تفسير الديناميات النفسية والمهنية التي تصاحب تحولات دور المعلم، وهو ما لم تعالجه معظم الدراسات السابقة بشكل كافٍ.

## منهجية الدراسة وإجراءاتها:

### أولاً: منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، لكونه الأنسب للتعرف على تأثير الذكاء الاصطناعي على دور المعلم في العصر الرقمي في مدارس مدينة القدس من وجهة نظرهم. ويُعد هذا المنهج مناسبًا لدراسة الظواهر التربوية وتحليلها في سياقها الطبيعي، من خلال جمع البيانات وتصنيفها وتحليلها إحصائيًا بهدف تفسيرها واستخلاص نتائج علمية تسهم في فهم أعمق لمتغيرات الدراسة.

### ثانيًا: مجتمع وعينة الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس في مدينة القدس خلال الفصل الدراسي الأول من العام الأكاديمي (2025-2026)، والبالغ عددهم (400) معلم ومعلمة وفقًا لتقديرات الباحثين. وتم اختيار عينة الدراسة البالغ عددها (200) معلم ومعلمة باستخدام أسلوب العينة العشوائية الطبقية، لضمان تمثيل متوازن وفق متغيرات: الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي. ويوضح الجدول التالي خصائص العينة حسب المتغيرات الديموغرافية.

**جدول (1)**

**خصائص عينة الدراسة حسب المتغيرات الديمغرافية**

| المتغيرات | | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| **الجنس** | ذكر | 36 | %18 |
| | أنثى | 164 | %82 |
| **سنوات الخبرة** | أقل من 5 سنوات | 59 | %29.5 |
| | 5- أقل من 10 سنوات | 37 | %18.5 |
| | 10 سنوات فأكثر | 104 | %52 |
| **المؤهل العلمي** | بكالوريوس | 123 | %61.5 |
| | ماجستير فأعلى | 77 | %38.5 |

### أداة الدراسة:

تم بناء استبانة بالرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة، وذلك لمعرفة تأثير الذكاء الاصطناعي على دور المعلم في العصر الرقمي في مدارس شرقي القدس من وجهة نظر المعلمين، وتكونت الاستبانة من قسمين رئيسيين: القسم

الأول: اشتمل على معلومات عامة، ضمت: الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبر. القسم الثاني: تضمن (37) فقرة موزعة على المجالات الآتية: وعي المعلمين بالذكاء الاصطناعي ويضم (6) فقرات، استخدام الذكاء الاصطناعي في تطوير المهارات المهنية ويضم (8) فقرات، التأثيرات النفسية والاجتماعية ويضم (5) فقرات، التحديات والمعوقات ويضم (7) فقرات، الأدوار الجديدة للمعلم ويضم (6) فقرات، الفرص المتاحة لتعزيز الدور المهني ويضم (5) فقرات.

**صدق أداة الدراسة:**

قام الباحثون بالتحقق من صدق أداة الدراسة، بعرضها على (7) من الخبراء من ذوي الاختصاص، والذين أبدوا عليها مجموعة من الملاحظات التي تم الأخذ بها والتعديل على أساسها، وبناء عليه تم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية (37) فقرة وعليه تم إخراج أداة الدراسة بشكلها الحالي. كما تم حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للاستبانة بعد تطبيقها على عينة استطلاعية تكونت من (50) معلماً ومعلمة غير العينة الأساسية للدراسة، وذلك كما هو واضح في الجدول التالي:

جدول (2)

معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للاستبانة

| م | معامل الارتباط | م | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|
| 1 | **0.682 | 20 | **0.375 |
| 2 | **0.710 | 21 | **0.513 |
| 3 | **0.596 | 22 | **0.494 |
| 4 | **0.630 | 23 | **0.617 |
| 5 | **0.623 | 24 | **0.713 |
| 6 | **0.651 | 25 | **0.663 |
| 7 | **0.763 | 26 | **0.534 |
| 8 | **0.643 | 27 | **0.623 |
| 9 | **0.714 | 28 | **0.631 |
| 10 | **0.662 | 29 | **0.653 |
| 11 | **0.726 | 30 | **0.607 |
| 12 | **0.622 | 31 | **0.689 |
| 13 | **0.410 | 32 | **0.598 |
| 14 | **0.414 | 33 | **0.539 |
| 15 | **0.547 | 34 | **0.598 |
| 16 | **0.631 | 35 | **0.710 |
| 17 | **0.663 | 36 | **0.490 |
| 18 | **0.418 | 37 | **0.381 |
| 19 | **0.650 | | |

** دالة عند مستوى (0.05)

**ثبات أداة الدراسة:**

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة من خلال حساب معامل الثبات باستخدام اختبار الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) على عينة الدراسة، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلي (0.926)، وهي قيمة مرتفعة تدل على تمتع الأداة بدرجة عالية من الثبات والموثوقية.

**إجراءات الدراسة:**

بعد تحديد مشكلة الدراسة، والانتهاء من إعداد الاستبانة، والتأكد من صدقها، وقياس ثباتها قام الباحثون بتوزيع نسخ الاستبانة على عينة الدراسة بشكل إلكتروني باستخدام وسائل التواصل الاجتماعي، وتم جمع الاستبانات التي أجاب عنها أفراد العينة من خلال برنامج جوجل فورم، وبعد ذلك تأكد الباحثون من إجراء علمية التوزيع، والجمع وتم إطلاق أرقام على الإجابات، وإدخالها إلى الحاسوب لتحليل البيانات إحصائياً للتوصل إلى النتائج، والخروج بالتوصيات المتعلقة بموضوع الدراسة.

**المعالجة الإحصائية:**

بعد جمع بيانات الدراسة، تم مراجعة الاستبانة تمهيداً لإدخالها للحاسوب، وقد تم إدخالها للحاسوب بإعطائها أرقاما معينة، أي بتحويل الإجابات اللفظية إلى رقمية، حيث أعطيت الإجابة بدرجة كبيرة جداً (5) درجات، بدرجة كبيرة (4) درجات، بدرجة متوسطة (3) درجات، بدرجة قليلة درجتان، وأعطيت الإجابة بدرجة قليلة جداً درجة واحدة.

وتمت المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات باستخراج الأعداد، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وذلك باستخدام الحاسوب، باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية SPSS. والجدول التالي يبين مفتاح المتوسطات الحسابية.

| المتوسط الحسابي | المستوى |
|---|---|
| "5-3.67" | عالي |
| "3.66-2.34" | متوسط |
| "2.33-1" | منخفض |

**نتائج الدراسة ومناقشتها:**

يتناول هذا الجزء عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة بعد التحليل الإحصائي للبيانات، وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم حصر استجابات أفراد عينة الدراسة ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS)، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

**النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:**

الذي ينص على: **ما درجة وعي معلمي مدارس شرقي القدس بأهمية الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته التربوية من وجهة نظرهم؟**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول فقرات المحور الأول للاستبانة، وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، ويوضحها الجدول التالي.

**جدول (3)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مدى وعي معلمي مدارس شرقي القدس بأهمية الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته التربوية مرتبة تنازلياً**

| م | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|---|---|---|---|---|
| 1. | لديّ معرفة عامة وواضحة بمبدأ عمل مفهوم الذكاء الاصطناعي في التعليم. | 3.92 | 1.07 | عالي |
| 2. | أؤمن بأن دمج الذكاء الاصطناعي يحتاج إلى إعادة تعريف دور المعلم. | 3.59 | 1.11 | متوسط |
| 3. | أدرك الفجوة بين الأهمية النظرية للذكاء الاصطناعي واستعدادي لاستخدامه. | 3.53 | 1.06 | متوسط |
| 4. | أرى أن هناك ضرورة لتطوير سياسات مدرسية واضحة لدعم استخدام الذكاء الاصطناعي. | 3.42 | 1.02 | متوسط |
| 5. | استخدام الذكاء الاصطناعي لدعم عملي التعليمي داخل الصف من خلال أنشطة تعليمية تفاعلية. | 3.32 | 1.11 | متوسط |
| 6. | أواجه صعوبات تقنية في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي. | 2.97 | 1.16 | متوسط |
| | المجال ككل | 3.46 | 0.67 | متوسط |

يتضح من الجدول السابق أن درجة وعي معلمي مدارس شرقي القدس بأهمية الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته التربوية كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.46) وانحراف معياري (0.67)، ما يشير إلى إدراك عام لأهمية هذه التقنيات، دون أن يصل إلى مستوى متقدم من الفهم أو التمكن. وقد برزت أعلى مستويات الوعي في الفقرة المتعلقة بـ"ضرورة تطوير سياسات مدرسية واضحة لدعم استخدام الذكاء الاصطناعي"، في حين كانت أدنى درجات الوعي مرتبطة بـ"امتلاك معرفة واضحة بمبدأ عمل الذكاء الاصطناعي في التعليم".

وتُظهر هذه النتيجة وجود فجوة واضحة بين التصور النظري للذكاء الاصطناعي، كأداة قادرة على إحداث نقلة نوعية في التعليم، وبين مستوى التمكن العملي والتقني لدى المعلمين. ويُمكن تفسير هذه الفجوة بضعف التكوين المهني في هذا المجال، وغياب الدعم المؤسسي المنظم. وتتسق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة العجمي (2023)، التي أكدت أن المعلمين يمتلكون تصورات إيجابية عن الذكاء الاصطناعي، إلا أن هذه التصورات لا تنعكس في ممارساتهم الصفية بسبب نقص التدريب والدعم الفني. كما أكدت دراسة Anderson (2023) أن هناك اتساعًا في وعي المعلمين عالميًا حول الإمكانات النظرية للذكاء الاصطناعي، مقابل محدودية في الاستخدام الفعلي، حيث عبر 68% من المعلمين عن وعيهم بأهمية الذكاء الاصطناعي، بينما لم يستخدمه فعليًا إلا 42%.

ومن جهة أخرى تختلف هذه النتائج مع دراسة الحربي (2022)، التي أظهرت أن التدريب النوعي المنهج ساعد على رفع كفاءة المعلمين في توظيف الذكاء الاصطناعي، وأدى إلى تحولات إيجابية في أدوارهم المهنية. وهو ما يعزز فرضية أن التحدي لا يكمن في الوعي أو القناعة بأهمية الذكاء الاصطناعي، بل في التمكين العملي والتدريب المؤسسي المتخصص.

وتدل هذه النتائج على أن المعلمين في مدينة القدس على الرغم من وعيهم بأهمية الذكاء الاصطناعي، لا يزالون بحاجة إلى إستراتيجيات تدريب موجهة تصاحبها سياسات مدرسية واضحة لتفعيل الذكاء الاصطناعي داخل البيئة الصفية بشكل فعّال ومستدام.

**النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:**

الذي ينص على: **ما أثر استخدام معلمي مدارس شرقي القدس لأدوات الذكاء الاصطناعي في تطوير مهاراتهم المهنية؟**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول فقرات المحور الثاني للاستبانة، وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، ويوضحها الجدول التالي.

**جدول (4)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مدى استخدام المعلمين لأدوات الذكاء الاصطناعي في تطوير مهاراتهم المهنية مرتبة تنازلياً**

| م | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|---|---|---|---|---|
| 1. | أشعر أن الذكاء الاصطناعي يعزز قدرتي على الإبداع في التدريس. | 3.72 | 1.14 | عالي |
| 2. | يشجعني استخدام الذكاء الاصطناعي على التعلم الذاتي المستمر. | 3.67 | 1.12 | عالي |
| 3. | يزيد استخدام الذكاء الاصطناعي من شعوري بالكفاءة. | 3.62 | 1.10 | متوسط |
| 4. | احتاج الى تدريب متخصص في مجال الذكاء الاصطناعي التربوي. | 3.50 | 1.21 | متوسط |
| 5. | ساعدني الذكاء الاصطناعي على تنمية مهارات التخطيط للتدريس. | 3.40 | 1.20 | متوسط |
| 6. | استخدم الذكاء الاصطناعي لتكييف أساليب التدريس وفقاً للفروق الفردية. | 3.40 | 1.16 | متوسط |
| 7. | يساعدني الذكاء الاصطناعي في تحليل مستوى طلابي التعليمي. | 3.35 | 1.14 | متوسط |
| 8. | عزز الذكاء الاصطناعي مهاراتي في تقييم أداء الطلاب وتقديم التغذية الراجعة لهم. | 3.22 | 1.22 | متوسط |
| | المجال ككل | 3.48 | 0.90 | متوسط |

يتضح من الجدول السابق أن مستوى استخدام الذكاء الاصطناعي لدى معلمي مدارس شرقي القدس في تطوير مهاراتهم المهنية جاء بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.48) بانحراف معياري (0.90) . وتشير الفقرات ذات المتوسط الأعلى إلى أن الاستخدام يتركز في النطاقات التحفيزية العامة، مثل تعزيز الإبداع، والتعلم الذاتي، وتنمية الشعور بالكفاءة الذاتية، في حين تراجع توظيف الذكاء الاصطناعي في الجوانب الأكثر تعقيدًا، كتحليل أداء الطلاب، وتقديم التغذية الراجعة المستندة إلى البيانات.

وتعكس هذه النتائج نمطًا من الاستخدام الجزئي وغير المتكامل للتقنيات الذكية يُظهر أن المعلمين ينظرون إلى الذكاء الاصطناعي بوصفه محفزًا مهنيًا أكثر من كونه مكوّنًا بنيويًا في العملية التعليمية، ويُفهم من ذلك أن استخدام الذكاء الاصطناعي لا يزال في مرحلة التبني الابتدائية، ويُمارس غالبًا بجهد فردي، في ظل غياب إطار مؤسسي شامل يدعم دمجه المنهجي في الأنشطة الصفية.

وتتوافق هذه النتائج مع ما أوردته دراسة الحربي (2022) التي أوضحت أن توظيف الذكاء الاصطناعي لدى المعلمين العرب يتركز في المجالات التي تتطلب جهدًا تقنيًا منخفضًا نسبيًا، مثل تصميم الموارد التعليمية وتخصيص المحتوى، بينما يقل في المجالات المرتبطة بالتقييم والتحليل التربوي العميق. كما تؤيدها مراجعة Zawacki-Richter وآخرين (2022)، التي بيّنت أن الأثر الحقيقي لاستخدام الذكاء الاصطناعي في تطوير الممارسات التربوية يرتبط بتوافر كفايات تحليلية وتقنية متقدمة لدى المعلمين.

وفي المقابل تختلف هذه النتائج عن ما توصلت إليه دراسة Anderson (2023)، التي أظهرت أن المعلمين في بيئات رقمية ناضجة استطاعوا توظيف الذكاء الاصطناعي في عمليات تقييم الأداء وإدارة التغذية الراجعة اللحظية بفعالية، مما يشير إلى أن توافر بنية تحتية تكنولوجية قوية، وبرامج دعم مؤسسي متقدمة، يُعدّ عاملاً حاسمًا في الانتقال من الاستخدام السطحي إلى الدمج العميق لهذه التقنيات.

وتُبرز هذه المعطيات أن استخدام المعلمين للذكاء الاصطناعي في شرقي القدس لا يزال محصورًا في إطار التمكين الذاتي والوظائف العامة، دون أن يمتد بفعالية إلى التخطيط الإستراتيجي، أو التقييم القائم على البيانات، أو التخصيص المتقدم للتعلم. ويدل ذلك على الحاجة إلى بناء مسارات تدريبية متخصصة تركّز على التمكين العملي، والتحليل المعرفي، واستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي ضمن أنشطة تعليمية منظمة، بالتوازي مع توفير بيئة مدرسية داعمة تتيح التجريب المؤسسي والاحتضان المهني.

**النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:**

الذي ينص على: **ما طبيعة التأثيرات النفسية والاجتماعية الناتجة عن استخدام الذكاء الاصطناعي على المعلمين في مدارس شرقي القدس من وجهة نظرهم؟**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول فقرات المحور الثالث للاستبانة، وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، ويوضحها الجدول التالي.

**جدول (5)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول طبيعة التأثيرات النفسية والاجتماعية الناتجة عن استخدام الذكاء الاصطناعي على المعلمين مرتبة تنازلياً**

| م | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|---|---|---|---|---|
| 1. | يزيد استخدام الذكاء الاصطناعي من شعوري بالرضا المهني. | 3.34 | 1.05 | متوسط |
| 2. | أشعر بدعم اجتماعي كاف عند مشاركتي في مشاريع الذكاء الاصطناعي. | 3.27 | 1.09 | متوسط |
| 3. | أشعر بالتوتر والقلق من استبدال الذكاء الاصطناعي لدور المعلم. | 2.83 | 1.26 | متوسط |
| 4. | يؤدي استخدام الذكاء الاصطناعي إلى تقليل التفاعل الاجتماعي في الصف. | 2.76 | 1.09 | متوسط |
| 5. | يؤثر الذكاء الاصطناعي على علاقتي المهنية بزملائي في المدرسة. | 2.30 | 1.08 | منخفض |
| | المجال ككل | 2.90 | 0.69 | متوسط |

يتضح من الجدول السابق أن متوسط استجابات المعلمين حول التأثيرات النفسية والاجتماعية الناتجة عن استخدام الذكاء الاصطناعي بلغ (2.90) بانحراف معياري (0.69)، مما يعكس مستوى تأثير متوسط. وقد تركزت أبرز مظاهر هذا التأثير في الشعور بالرضا المهني الناتج عن الاستخدام الإيجابي للأدوات الذكية (متوسط = 3.34)، إلى جانب الإحساس بوجود دعم اجتماعي في سياق تنفيذ مشاريع تعليمية قائمة على الذكاء الاصطناعي (متوسط = 3.27). وفي المقابل ظهرت مشاعر القلق والتوتر في فقرات أخرى، ولاسيما تلك المرتبطة بإمكانية استبدال المعلم أو تراجع التفاعل الاجتماعي داخل البيئة الصفية.

وتتوافق هذه المؤشرات مع ما توصلت إليه دراسة أندرسون (Anderson, 2023) التي بيّنت أن إدخال تقنيات الذكاء الاصطناعي إلى البيئة الصفية قد يثير لدى بعض المعلمين إحساسًا بتهديد دورهم التقليدي، مما يؤدي إلى حالة من التوتر المهني. كما أظهرت نتائج دراسة أبو زيد (2023) أن هذه التحولات لا تنعكس فقط على الممارسة، بل تمتد إلى التأثير على الهوية المهنية للمعلم والشعور بالانتماء داخل المجتمع المدرسي.

ومن جانب آخر تشير نتائج بعض الأدبيات الحديثة، مثل دراسة Hoelscher & Sun (2023)، إلى أن الاستخدام التفاعلي للذكاء الاصطناعي يمكن أن يعزز مستوى الرضا والثقة المهنية لدى المعلمين، شريطة وجود بيئة تنظيمية مرنة وداعمة.

وبناءً على ذلك يمكن القول إن التأثيرات النفسية والاجتماعية المرتبطة باستخدام الذكاء الاصطناعي بين المعلمين في مدارس شرقي القدس تعكس حالة من التوازن الدقيق بين فرص التمكين والقلق المهني، وهي حالة انتقالية تتطلب وعيًا تربويًا شاملًا بأبعاد التحول الرقمي وأثره على التكوين المهني والوجداني للمعلم.

**النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:**

الذي ينص على: **ما أبرز التحديات التي تواجه المعلمين في مدارس شرقي القدس عند دمج الذكاء الاصطناعي في ممارساتهم التعليمية من وجهة نظرهم؟**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول فقرات المحور الرابع للاستبانة، وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، ويوضحها الجدول التالي.

**جدول (6)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول أبرز التحديات التي تواجه المعلمين عند دمج الذكاء الاصطناعي في ممارساتهم التعليمية مرتبة تنازلياً**

| م | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|---|---|---|---|---|
| 1. | توجد مقاومة من بعض أولياء الأمور لاستخدام الذكاء الاصطناعي. | 3.75 | 1.20 | عالي |
| 2. | أواجه تحديات تقنية (انقطاع الإنترنت، أعمال برمجية) تعوق استخدام الذكاء الاصطناعي. | 3.44 | 1.14 | متوسط |
| 3. | يحد قصر الوقت والضغط الزمني من قدرتي على تجربة تطبيقات جديدة. | 3.44 | 1.16 | متوسط |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| .4 | لا يستطيع الذكاء الاصطناعي فهم السياقات الثقافية للطلاب كما يفعل المعلم. | 3.37 | 1.14 | متوسط |
| .5 | أفتقر إلى تدريب متخصص ومستمر على أدوات الذكاء الاصطناعي التربوي. | 3.21 | 1.18 | متوسط |
| .6 | نقص الثقة في فعالية الذكاء الاصطناعي كمساعد في العملية التعليمية. | 3.04 | 1.10 | متوسط |
| .7 | لا يستطيع الذكاء الاصطناعي تعويض الجانب العاطفي والإنساني. | 3.01 | 1.25 | متوسط |
| | المجال ككل | 3.32 | 0.76 | متوسط |

يتضح من الجدول السابق أن مستوى التحديات التي يواجهها المعلمون عند دمج الذكاء الاصطناعي في ممارساتهم الصفية جاء بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.32) بانحراف معياري (0.76). وتبين أن أبرز هذه التحديات تتركز في ثلاثة محاور رئيسية هي: المقاومة المجتمعية، والضعف التقني، والمحددات الزمنية، حيث عبّر المعلمون عن مواجهتهم لمقاومة بعض أولياء الأمور لاستخدام الذكاء الاصطناعي، إلى جانب عقبات تقنية مثل ضعف البنية التحتية، وانقطاعات الإنترنت، والضغوط المرتبطة بضيق الوقت وعدم توافر بيئات صفية تسمح بالتجريب التكنولوجي.

كما عكست النتائج مخاوف متزايدة لدى المعلمين من فقدان الذكاء الاصطناعي للبُعد العاطفي في التعليم، حيث أشار العديد منهم إلى أن هذه الأنظمة لا تمتلك القدرة على فهم السياقات الثقافية المتنوعة، ولا يمكن أن تحل محل المعلم في تقديم الدعم النفسي والتفاعلي داخل الصفوف. ويُعد هذا الإدراك مؤشرًا على وعي المعلمين بحدود الذكاء الاصطناعي من جهة، وتمسكهم بجوهر الدور الإنساني في العملية التربوية من جهة أخرى.

وتتسق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة Anderson (2023) التي أكدت أن أحد أبرز تحديات دمج الذكاء الاصطناعي يتمثل في المخاوف التربوية المرتبطة بتجريد العملية التعليمية من بعدها الإنساني، بالإضافةً إلى القلق المجتمعي من فقدان السيطرة على أدوات الذكاء. كما بيّنت دراسة أبو زيد (2023) أن هذه التحديات لا ترتبط بالجانب التقني فقط، بل تتعمق لتشمل البُعد الثقافي والاجتماعي، وخاصة في بيئات تتسم بالحساسية السياسية أو الدينية مثل القدس، مما يفرض على المعلمين نوعًا من "الرقابة الذاتية" أو الحذر في استخدام هذه الأدوات.

ومن جانب آخر تعكس التحديات التقنية نتائج دراسات مثل النجار (2020) وخليل(2021)، اللتان أشارتا إلى ضعف البنية التحتية الرقمية في مدارس القدس الشرقية، وتكرار الانقطاعات التكنولوجية، ما يُصعب مهمة دمج الذكاء الاصطناعي بشكل فعال ومستدام في التعليم.

وبناءً على هذه المعطيات يمكن القول إن المعلمين في مدارس شرقي القدس يواجهون مزيجًا من التحديات التقنية والنفسية والاجتماعية عند التعامل مع الذكاء الاصطناعي، مما يحد من قدرتهم على تبنيه كأداة تربوية فاعلة. ويُظهر هذا الواقع الحاجة الماسة إلى بناء إستراتيجية دمج شاملة لا تقتصر على توفير البنية التحتية فقط، بل تشمل أيضًا تمكين المعلمين اجتماعيًا ونفسيًا، وتوعية المجتمع المحلي، وبناء الثقة في جدوى هذه الأدوات، بما يضمن انتقالًا تربويًا حقيقيًا نحو التحول الرقمي دون التضحية بالقيم التربوية أو الأدوار الإنسانية للمعلم.

**النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:**

الذي ينص على: **ما الأدوار الجديدة التي يتبناها المعلمون في مدارس شرقي القدس للتعامل مع أوجه القصور في أنظمة الذكاء الاصطناعي من وجهة نظرهم؟**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول فقرات المحور الخامس للاستبانة، وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، ويوضحها الجدول التالي.

جدول (7)

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول الأدوار الجديدة التي يتبناها المعلمون للتعامل مع أوجه القصور في أنظمة الذكاء الاصطناعي مرتبة تنازلياً**

| م | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|---|---|---|---|---|
| .1 | أحرص على تعزيز العلاقات الإنسانية داخل الصف إلى جانب استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي. | 3.71 | 1.04 | عالي |
| .2 | أحرص على دعم طلابي نفسياً وعاطفياً داخل الصف إلى جانب استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي. | 3.70 | 1.04 | عالي |
| .3 | أدمج أدوات الذكاء الاصطناعي مع مراعاة السياقات الثقافية المتنوعة لطلابي. | 3.45 | 1.11 | متوسط |
| .4 | أشارك في ورش عمل لدورات تدريبية معتمدة لتعزيز مهارات الذكاء الاصطناعي بالتعليم. | 3.27 | 1.20 | متوسط |
| .5 | أستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي من دون إنترنت لتجنب المشكلات التقنية. | 3.06 | 1.16 | متوسط |
| .6 | أنظم جلسات توعوية وورشاً تفاعلية لشرح فوائد الذكاء الاصطناعي وطمأنة أولياء الأمور حول خصوصيته وأمانه. | 2.92 | 1.29 | متوسط |
| | المجال ككل | 3.35 | 0.87 | متوسط |

يتضح من الجدول السابق أن أوجه القصور في أنظمة الذكاء الاصطناعي تمثلت في تبني أدوار جديدة ذات طابع إنساني وتربوي، بمتوسط حسابي (3.35) وانحراف معياري (0.87)، ما يعكس مستوى متوسط من التبني التربوي الواعي. وقد تركزت هذه الأدوار الجديدة في مجالات الحفاظ على التفاعل الإنساني داخل البيئة الصفية، ودعم الطلبة نفسيًا وعاطفيًا، إلى جانب مراعاة التنوع الثقافي عند توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي، مما يشير إلى وعي متزايد لدى المعلمين بضرورة التوازن بين التقنية والبُعد الإنساني في العملية التعليمية.

وتدل هذه المعطيات على أن المعلمين في شرقي القدس لا يتعاملون مع الذكاء الاصطناعي كمجموعة أدوات محايدة فحسب، بل يسعون إلى تكييفه بما يتلاءم مع خصوصيات الطلبة وسياقاتهم الاجتماعية والثقافية، وهو ما يتفق مع ما أشار إليه Zawacki-Richter et al. (2022) حول أهمية الحساسية الثقافية في تخصيص أنظمة الذكاء الاصطناعي التعليمية. كما تؤكد النتائج توجه المعلمين إلى تعويض القصور التقني للأدوات الذكية من خلال تأدية أدوار داعمة وميسّرة، بما يعزز التجربة التعليمية الشاملة.

وفي المقابل أظهرت النتائج أن بعض الأدوار كالقيام بورش توعوية لأولياء الأمور وطمأنتهم بشأن أمان الذكاء الاصطناعي كانت أقل ممارسة، وهو ما قد يُعزى إلى ضعف التدريب التواصلي، أو غياب الأطر المؤسسية التي تدعم هذا النوع من الانخراط المجتمعي. وتتماشى هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة أبو زيد (2023) التي أشارت إلى أن الخوف المجتمعي من فقدان الهوية التربوية أو تعقيد أدوات الذكاء الاصطناعي قد يشكل عائقًا أمام القبول المجتمعي لهذه التقنيات، ويحتاج إلى وساطة نشطة من قِبل المعلم.

ويُظهر هذا النمط من التبني الانتقائي أن مهنة التعليم تمرّ بمرحلة انتقالية مع التحول الرقمي، تتطلب تدخلات مؤسسية تسهّل الانتقال نحو نموذج تعليمي متكامل يجمع بين التمكين التقني والوعي التربوي، وهو ما يعزز ضرورة تطوير برامج تدريب مهني تركّز ليس فقط على المهارات الرقمية، بل أيضًا على بناء قدرات المعلم في القيادة الأخلاقية والتواصل الثقافي والاجتماعي.

وبناء عليه تُشير النتائج إلى أن المعلمين في مدينة القدس يواجهون تحديًا مركبًا هو: دمج الذكاء الاصطناعي بطريقة تربوية مسؤولة مع الحفاظ على جوهر العلاقة التربوية التقليدية القائمة على التفاعل الإنساني والقيادة الأخلاقية، وهي مهمة تتطلب دعمًا مؤسسيًا وتربويًا طويل الأمد لضمان تحوّل نوعي وشامل في ممارسات التعليم في العصر الرقمي.

**النتائج المتعلقة بالسؤال السادس:**

الذي ينص على: **ما الفرص المتاحة للمعلمين في مدارس شرقي القدس لتعزيز دورهم عبر توظيف الذكاء الاصطناعي بفعالية من وجهة نظرهم؟**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول فقرات المحور السادس للاستبانة، وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، ويوضحها الجدول التالي.

**جدول (8)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول الفرص المتاحة للمعلمين لتعزيز دورهم عبر توظيف الذكاء الاصطناعي بفعالية مرتبة تنازلياً**

| م | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|---|---|---|---|---|
| 1. | يدعمني الذكاء الاصطناعي في التعلم الذاتي المستمر وتطوير مهارتي المهنية. | 3.78 | 1.01 | عالي |
| 2. | يفتح الذكاء الاصطناعي أفاقاً لتصميم أنشطة تعليمية متخصصة ومبتكرة. | 3.77 | 1 | عالي |
| 3. | يساعدني الذكاء الاصطناعي على بناء مجتمع تعلم افتراضي يتخطى حدود الصف التقليدي. | 3.74 | 0.99 | عالي |
| 4. | يعزز الذكاء الاصطناعي فرصتي في المشاركة في مبادرات بحثية عالمية. | 3.61 | 1.06 | متوسط |
| 5. | يعزز الذكاء الاصطناعي فرصتي في المشاركة في مبادرات تقنية عالمية. | 3.53 | 1.04 | متوسط |
| | المجال ككل | 3.68 | 0.87 | عالي |

يتضح من الجدول السابق أن اتجاهات المعلمين نحو الفرص المتاحة لتعزيز أدوارهم المهنية من خلال توظيف الذكاء الاصطناعي جاءت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.68) بانحراف معياري (0.87)، مما يعكس إدراكًا إيجابيًا متزايدًا لدى المعلمين في مدارس شرقي القدس لإمكانات الذكاء الاصطناعي في إعادة تشكيل أدوارهم التربوية نحو مزيد من التخصص والتجديد.

وتشير الفقرات الأعلى تقييمًا إلى أن الذكاء الاصطناعي يُنظر إليه من قبل المعلمين كأداة داعمة للتعلم الذاتي المستمر، وتحفيز الابتكار في تصميم الأنشطة التعليمية، فضلًا عن توسيع آفاق التفاعل مع مجتمعات تعلم رقمية ومبادرات بحثية دولية. وهو ما يتسق مع ما أوردته مراجعة Zawacki-Richter et al. (2022) حول دور الذكاء الاصطناعي في تخصيص التعلم، ودعم التفكير النقدي، وتعزيز التقييم الذكي، مما يفتح المجال أمام المعلم ليصبح مشاركًا نشطًا في النظام التعليمي العالمي.

كما تتوافق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة Hoelscher & Sun (2023)، التي بيّنت أن توظيف الذكاء الاصطناعي لا يعزز فقط كفاءة المعلم، بل يمنحه فرصة لإعادة صياغة دوره من منفذ منهج إلى مبتكر تعليم. وتؤكد هذه النتائج ما خلصت إليه دراسة الحربي (2022)، بأن الذكاء الاصطناعي قد غيّر مفهوم الدور التقليدي للمعلم، ودفعه باتجاه تصميم بيئات تعلم رقمية مرنة وشخصية.

وعلى الرغم من هذا التوجه الإيجابي إلا أن ترجمة هذه الفرص إلى ممارسات تعليمية فعّالة ما زالت مشروطة بتوفير بيئات مؤسسية حاضنة، تتضمن بنية تحتية رقمية متطورة، وسياسات تربوية محفزة، وفرص تدريب مستدامة تدمج الذكاء الاصطناعي بشكل متكامل في برامج التنمية المهنية.

وبالتالي تُظهر هذه النتائج أن المعلمين لا ينظرون إلى الذكاء الاصطناعي كتهديد لأدوارهم، بل كأداة إستراتيجية للارتقاء المهني والتربوي، على أن تتم عملية الدمج وفق رؤية تربوية شاملة تدعم الاستمرارية وتكافؤ الفرص في البيئة المدرسية الرقمية. ويتطلب هذا الأمر نهجًا تشاركيًا في بناء سياسات التمكين يدمج صوت المعلم في تصميم المسارات المستقبلية لتوظيف التقنيات الذكية في التعليم.

**النتائج المتعلقة بالسؤال السابع:**

الذي ينص على: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في اتجاهات المعلمين حول تأثير الذكاء الاصطناعي على دور المعلم في العصر الرقمي في مدارس مدينة القدس تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟**

تم استخدم اختبار ت (T- test) وتحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA)، ورصدت النتائج في الجداول التالية:

**1- الفروق وفقاً لمتغير الجنس:**

جدول (9)

نتائج اختبارت (T-test) للفروق في اتجاهات المعلمين في تأثير الذكاء الاصطناعي على دور المعلم في العصر الرقمي في مدارس مدينة القدس وفقاً لمتغير الجنس (درجات الحرية= 198)

| المجال | الجنس | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| وعي المعلمين بالذكاء الاصطناعي | ذكر | 36 | 3.47 | 0.89 | 0.095 | 0.825 |
| | أنثى | 164 | 3.46 | 0.63 | | |
| استخدام الذكاء الاصطناعي في تطوير المهارات المهنية | ذكر | 36 | 3.42 | 0.91 | 0.461 | 0.645 |
| | أنثى | 164 | 3.50 | 0.91 | | |
| التأثيرات النفسية والاجتماعية | ذكر | 36 | 3.11 | 0.88 | 2.009 | 0.046 |
| | أنثى | 164 | 2.86 | 0.64 | | |
| التحديات والمعوقات | ذكر | 36 | 3.25 | 0.78 | 0.622 | 0.535 |
| | أنثى | 164 | 3.34 | 0.76 | | |
| الأدوار الجديدة للمعلم | ذكر | 36 | 3.23 | 0.99 | 0.933 | 0.352 |
| | أنثى | 164 | 3.38 | 0.85 | | |
| الفرص المتاحة لتعزيز الدور المهني | ذكر | 36 | 3.59 | 0.83 | 0.710 | 0.479 |
| | أنثى | 164 | 3.71 | 0.88 | | |

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول المجالات التالية: (وعي المعلمين بالذكاء الاصطناعي، استخدام الذكاء الاصطناعي في تطوير المهارات المهنية، التحديات والمعوقات، الأدوار الجديدة للمعلم، الفرص المتاحة لتعزيز الدور المهني) تعزى لمتغير الجنس، حيث تراوحت قيم "ت" المحسوبة ما بين (0.095- 0.933) ومستوى دلالتها أكبر من (0.05). وقد يعزى ذلك إلى أن الذكور والإناث من المعلمين يُظهرون توجهات متقاربة إزاء الذكاء الاصطناعي، سواء في وعيهم النظري أو في استخدامهم العملي، مما يعكس على الأرجح اتساع رقعة التوعية الرقمية والديمقراطية في فرص المعرفة التقنية بين الجنسين في الميدان التربوي. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Anderson (2023) التي أوضحت أن الوعي بأهمية الذكاء الاصطناعي لا يتأثر بالجنس، بل يعتمد على فرص التدريب والتمكين المؤسسي المتاحة.

كما يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول التأثيرات النفسية والاجتماعية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (2.009) ومستوى دلالتها أصغر من (0.05). وقد يعزى ذلك إلى أن المعلمين أكثر وعياً من المعلمات فيما يتعلق بالتأثيرات النفسية والاجتماعية للذكاء الاصطناعي، وقد انعكس ذلك على استجابتهم حول هذا المجال.

2- الفروق وفقاً لمتغير المؤهل العلمي:

جدول (10)

نتائج اختبارت (T-test) للفروق في اتجاهات المعلمين في تأثير الذكاء الاصطناعي على دور المعلم في العصر الرقمي في مدارس شرقي القدس وفقاً لمتغير المؤهل العلمي (درجات الحرية= 198)

| المجال | المؤهل | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| وعي المعلمين بالذكاء الاصطناعي | بكالوريوس | 123 | 3.36 | 0.65 | 2.805 | 0.006 |
| | ماجستير فأعلى | 77 | 3.63 | 0.69 | | |
| استخدام الذكاء الاصطناعي في تطوير المهارات المهنية | بكالوريوس | 123 | 3.39 | 0.89 | 2.021 | 0.045 |
| | ماجستير فأعلى | 77 | 3.65 | 0.91 | | |
| التأثيرات النفسية والاجتماعية | بكالوريوس | 123 | 2.86 | 0.67 | 0.993 | 0.322 |
| | ماجستير فأعلى | 77 | 2.96 | 0.73 | | |
| التحديات والمعوقات | بكالوريوس | 123 | 3.29 | 0.75 | 0.828 | 0.409 |
| | ماجستير فأعلى | 77 | 3.38 | 0.79 | | |
| الأدوار الجديدة للمعلم | بكالوريوس | 123 | 3.23 | 0.78 | 2.517 | 0.013 |
| | ماجستير فأعلى | 77 | 3.55 | 0.97 | | |
| الفرص المتاحة لتعزيز الدور المهني | بكالوريوس | 123 | 3.65 | 0.84 | 0.770 | 0.442 |
| | ماجستير فأعلى | 77 | 3.75 | 0.92 | | |

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول المجالات التالية: (التأثيرات النفسية والاجتماعية، التحديات والمعوقات، الفرص المتاحة لتعزيز الدور المهني) تعزى لمتغير المؤهل، حيث تراوحت قيم "ت" المحسوبة ما بين (0.770- 0.993) ومستوى دلالتها أكبر من (0.05). وقد يعزى ذلك إلى أن التباين في المؤهل الأكاديمي (بكالوريوس مقابل دراسات عليا) لا ينعكس على اختلاف في وعي المعلمين أو مواقفهم تجاه الذكاء الاصطناعي، وقد يُعزى ذلك إلى ضعف التكامل بين المحتوى الأكاديمي في برامج التأهيل التقليدية ومهارات الذكاء الاصطناعي التطبيقية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العجمي (2023) التي بيّنت أن إدراك المعلمين لأهمية الذكاء الاصطناعي لا يرتبط بمستوى تحصيلهم العلمي، بل بنوعية التدريب الفعلي الذي يتلقونه.

كما يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول المجالات التالية: (وعي المعلمين بالذكاء الاصطناعي، واستخدام الذكاء الاصطناعي في تطوير المهارات المهنية، والأدوار الجديدة للمعلم) تعزى لمتغير المؤهل لصالح ذوي المؤهل ماجستير فأعلى، حيث تراوحت قيم "ت" المحسوبة ما بين (2.021- 2.805) ومستوى دلالتها أصغر من (0.05). وقد يعزى ذلك إلى أن ذوي المؤهل ماجستير فأعلى أكثر وعياً من ذوي المؤهل بكالوريوس فيما يتعلق بالمجالات السابقة.

### 3- الفروق وفقاً لمتغير سنوات الخبرة:

جدول (11)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في اتجاهات المعلمين في تأثير الذكاء الاصطناعي على دور المعلم في العصر الرقمي في مدارس مدينة القدس وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

| المجال | سنوات الخبرة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | مصدر التباين | مجموع المربعات | متوسط المربعات | درجات الحرية | قيمة ف | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| وعي المعلمين بالذكاء الاصطناعي | أقل من 5 سنوات | 59 | 3.48 | 0.62 | بين المجموعات | 0.966 | 0.483 | 2 | 1.048 | 0.353 |
| | 5- أقل من 10 سنوات | 37 | 3.59 | 0.58 | داخل المجموعات | 90.781 | 0.461 | 197 | | |
| | 10 سنوات فأكثر | 104 | 3.41 | 0.74 | المجموع | 91.747 | | 199 | | |
| | مجموع | 200 | 3.46 | 0.68 | | | | | | |
| استخدام الذكاء الاصطناعي في تطوير المهارات المهنية | أقل من 5 سنوات | 59 | 3.72 | 0.82 | بين المجموعات | 7.765 | 3.882 | 2 | 4.908 | 0.008 |
| | 5- أقل من 10 سنوات | 37 | 3.64 | 0.93 | داخل المجموعات | 155.841 | 0.791 | 197 | | |
| | 10 سنوات فأكثر | 104 | 3.30 | 0.91 | المجموع | 163.606 | | 199 | | |
| | مجموع | 200 | 3.49 | 0.91 | | | | | | |
| التأثيرات النفسية والاجتماعية | أقل من 5 سنوات | 59 | 2.99 | 0.62 | بين المجموعات | 3.604 | 1.802 | 2 | 3.839 | 0.023 |
| | 5- أقل من 10 سنوات | 37 | 3.11 | 0.55 | داخل المجموعات | 92.475 | 0.469 | 197 | | |
| | 10 سنوات فأكثر | 104 | 2.78 | 0.76 | المجموع | 96.079 | | 199 | | |
| | مجموع | 200 | 2.90 | 0.69 | | | | | | |
| التحديات والمعوقات | أقل من 5 سنوات | 59 | 3.33 | 0.79 | بين المجموعات | 0.704 | 0.352 | 2 | 0.602 | 0.548 |
| | 5- أقل من 10 سنوات | 37 | 3.44 | 0.71 | داخل المجموعات | 115.098 | 0.584 | 197 | | |
| | 10 سنوات فأكثر | 104 | 3.28 | 0.77 | المجموع | 115.802 | | 199 | | |
| | مجموع | 200 | 3.33 | 0.76 | | | | | | |
| الأدوار الجديدة للمعلم | أقل من 5 سنوات | 59 | 3.51 | 0.80 | بين المجموعات | 4.412 | 2.206 | 2 | 2.963 | 0.054 |
| | 5- أقل من 10 سنوات | 37 | 3.50 | 0.86 | داخل المجموعات | 146.695 | 0.745 | 197 | | |
| | 10 سنوات فأكثر | 104 | 3.21 | 0.90 | المجموع | 151.108 | | 199 | | |
| | مجموع | 200 | 3.35 | 0.87 | | | | | | |
| الفرص المتاحة لتعزيز الدور المهني | أقل من 5 سنوات | 59 | 3.93 | 0.77 | بين المجموعات | 5.077 | 2.539 | 2 | 3.419 | 0.035 |
| | 5- أقل من 10 سنوات | 37 | 3.65 | 0.87 | داخل المجموعات | 146.254 | 0.742 | 197 | | |
| | 10 سنوات فأكثر | 104 | 3.56 | 0.91 | المجموع | 151.331 | | 199 | | |
| | مجموع | 200 | 3.69 | 0.87 | | | | | | |

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول المجالات التالية: (وعي المعلمين بالذكاء الاصطناعي، والتحديات والمعوقات، والأدوار الجديدة للمعلم) تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث تراوحت قيم "ف" المحسوبة ما بين (0.602- 2.963) ومستوى دلالتها أكبر من (0.05). وقد يعزى ذلك إلى اتفاق أفراد عينة الدراسة مع اختلاف الخبرة حول المجالات السابقة، أي أن المعلمين مع اختلاف الخبرة يُظهرون توجهات متقاربة تجاه الذكاء الاصطناعي.

كما يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عينة الدراسة حول المجالات التالية: (استخدام الذكاء الاصطناعي في تطوير المهارات المهنية، والتأثيرات النفسية والاجتماعية، والفرص المتاحة لتعزيز الدور المهني) تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث تراوحت قيم "ف" المحسوبة ما بين (3.419- 4.908) ومستوى دلالتها أصغر من (0.05). وللكشف عن دلالات الفروق الإحصائية تم استخدام اختبار شيفية (Scheffe)، ويوضحها الجدول التالي:

جدول (12)

نتائج اختبار شيفية (Scheffe) للكشف عن الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول اتجاهات المعلمين في تأثير الذكاء الاصطناعي على دور المعلم في العصر الرقمي في مدارس مدينة القدس وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

| المجال | الخبرة | أقل من 5 سنوات | 5- أقل من 10 سنوات | 10 سنوات فأكثر |
|---|---|---|---|---|
| استخدام الذكاء الاصطناعي في تطوير المهارات المهنية | أقل من 5 سنوات | | 0.078 | *0.421 |
| | 5- أقل من 10 سنوات | | | 0.342 |
| | 10 سنوات فأكثر | | | |
| التأثيرات النفسية والاجتماعية | أقل من 5 سنوات | | -0.118 | 0.210 |
| | 5- أقل من 10 سنوات | | | *0.329 |
| | 10 سنوات فأكثر | | | |
| الفرص المتاحة لتعزيز الدور المهني | أقل من 5 سنوات | | 0.274 | *0.365 |
| | 5- أقل من 10 سنوات | | | 0.090 |
| | 10 سنوات فأكثر | | | |

(*) دال عند مستوى دلالة (0.05)

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) و(10 سنوات فأكثر) حول مجالي: (استخدام الذكاء الاصطناعي في تطوير المهارات المهنية، والفرص المتاحة لتعزيز الدور المهني) لصالح ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات)، ووجود فروق بين ذوي الخبرة (5- أقل من 10 سنوات) و(10 سنوات فأكثر) حول مجال التأثيرات النفسية والاجتماعية لصالح ذوي الخبرة (5- أقل من 10 سنوات). وتشير هذه النتيجة إلى أن المعلمين ذوي الخبرة الأقل من 10 سنوات كانوا أكثر إيجابية في تقييم تأثير الذكاء الاصطناعي، وقد يعزى ذلك إلى أن المعلمين الجدد أكثر تقبلًا للتقنيات الحديثة وأكثر استعدادًا للانخراط في تجارب رقمية، مما يعكس وجود فجوة رقمية بين الأجيال التربوية. وقد أكدت ذلك دراسة Zawacki-Richter et al. (2022) التي أشارت إلى أن الجيل الجديد من المعلمين يُظهر كفايات أعلى في توظيف الأدوات الذكية، ويرتبط ذلك بعوامل التكوين الرقمي الذاتي ومخرجات مؤسسات الإعداد الحديثة. كما دعمت دراسة أبو زيد (2023) هذه النتيجة موضحة أن المعلمين ذوي الخبرات الطويلة يشعرون بمستويات أعلى من القلق والتهديد المهني مقارنةً بزملائهم الأحدث عهدًا بالمهنة.

## توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة، يوصي الباحثون بما يلي لتعزيز فاعلية دمج الذكاء الاصطناعي في التعليم، وإعادة تشكيل أدوار المعلمين في العصر الرقمي:

- تصميم برامج تدريبية متخصصة وموجهة للمعلمين تُركز على المهارات التطبيقية في الذكاء الاصطناعي التربوي، وتُمكّن المعلمين من استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي بفعالية داخل الصف، مع مراعاة التمايز بين مستويات الخبرة الرقمية لديهم.

- تضمين الذكاء الاصطناعي في السياسات والخطط المدرسية عبر دمجه ضمن التحول الرقمي المؤسسي، واعتباره مكونًا إستراتيجيًا في التخطيط التربوي، على أن يصاحب ذلك دعم إداري وتقني مستدام يضمن التنفيذ الفعّال.
- تطوير بيئات تعليمية رقمية ذكية ومرنة من خلال بناء منصات تفاعلية تُمكّن المعلمين من تخصيص التعلم، وتحليل أداء الطلاب آنيًا، مما يسهم في تحسين جودة التعليم واتخاذ قرارات تربوية مبنية على البيانات.
- تعزيز ثقافة الابتكار والتجريب داخل المدرسة عبر تحفيز المعلمين على المبادرة في تبني التقنيات الحديثة، وتوفير بيئات تعلم داعمة للتجريب الذاتي والتعلم المستمر، مما يدفع نحو تطوير أدوارهم التربوية بشكل تدريجي وتراكمي.
- تنمية الكفايات العاطفية والاجتماعية للمعلمين إلى جانب المهارات التقنية، لضمان قدرتهم على الحفاظ على التوازن بين البُعد الإنساني والتقني في الصفوف الدراسية، وتفعيل أدوارهم القيادية في بيئة رقمية ديناميكية.
- معالجة التحديات التقنية والهيكلية في المدارس وخاصة في مناطق مثل شرقي القدس، من خلال شراكات مع مؤسسات تعليمية وتقنية لتوفير البنية التحتية المناسبة، وتحسين جودة الإنترنت وتوفير الأجهزة التعليمية.
- إشراك أولياء الأمور والمجتمع المحلي في جهود التمكين الرقمي عبر تنظيم ورش عمل وجلسات توعية حول الذكاء الاصطناعي وأمانه وفعاليته، بهدف بناء ثقة مجتمعية داعمة للمعلم وتعزيز قبول التكنولوجيا داخل البيئة المدرسية.

## البحوث المقترحة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، يمكن إجراء الدراسات التالية:

- إجراء دراسات وبحوث حول تأثير الذكاء الاصطناعي على إعادة تشكيل أدوار المعلمين في العصر الرقمي مع عينات تختلف عن عينة الدراسة الحالية.
- إجراء دراسات وبحوث حول الذكاء الاصطناعي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى المعلمين في العصر الرقمي.
- إجراء دراسات وبحوث حول المهارات اللازمة للمعلمين في العصر الرقمي لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم.

## قائمة المراجع:

أبو زيد، محمد. (2023). التعليم الذكي ومستقبل دور المعلم. القاهرة: دار الفكر العربي.

أبو سارة، نرمين حسين. (2025). واقع استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم لدى معلمي المرحلة الابتدائية في شرقي القدس، *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*، الكويت، 5(15)، 385-415.

أحمد، فلسطين محمد. (2012). *الجودة في التعليم عن بُعد*. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

الحربي، محمد. (2022). التقنيات الحديثة وإعادة صياغة دور المعلم في المدارس الذكية. الرياض: مكتبة العبيكان.

خليل، آمنة. (2021). دور التكنولوجيا الحديثة في تطوير البيئة التعليمية الفلسطينية. مجلة العلوم التربوية، جامعة النجاح الوطنية.

السيد، محمد فرج (2024). الذكاء الاصطناعي ومستقبل التعليم، *مجلة الذكاء الاصطناعي وأمن المعلومات*، 2(3)، 17-32.

شمس، ندى علي حسن (2017). *المواطنة في العصر الرقمي– نموذج مملكة البحرين*. البحرين: معهد البحرين للتنمية السياسية.

صادق، عزة أحمد (2018). متطلبات تكوين معلم الكبار في مصر في ضوء تحديات العصر الرقمي، *المجلة العلمية لكلية التربية*، كلية التربية- جامعة أسيوط، 34(10)، 469-512.

صحة، عائشة عفاف. (2020). *المدخل للمناهج وطرق التدريس*. القاهرة: سلسلة الكتاب الجامعي.

عبد الحميد، عبد العزيز (2010). *التعليم الإلكتروني ومستحدثات تكنولوجيا التعليم*. القاهرة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

عبد الله، خالد. (2021). التعليم في العصر الرقمي: مناهج وأساليب تدريس حديثة. عمان: دار المسيرة.

عبدالعزيز، صفوت حسن والصايغ، زهرة وعارف، صفاء عريف والمطيري، رحاب والهندال، غدير. (2025). دور الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة التعليم في مدارس المرحلة الثانوية بدولة الكويت: دراسة ميدانية، *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*، الكويت، 5(13)، 330-371.

العجمي، سارة. (2023). تحديات دمج الذكاء الاصطناعي في التعليم العربي: دراسة ميدانية. مجلة التربية المعاصرة، جامعة الكويت.

علي، زينب محمود أحمد. (2019). معلم العصر الرقمي: الطموحات والتحديات، *المجلة التربوية لكلية التربية بجامعة سوهاج*، 68(68)، 3117-3122.

محمود، ولاء محمود عبدالله (2018). مقومات تنمية الموارد البشرية الأكاديمية بجامعة بنها في العصر الرقمي "الواقع وسيناريوهات المستقبل"، *مجلة كلية التربية بجامعة كفر الشيخ*، 90(2)، 2-89.

مصطفى، ليلى محمد وسنقرط، تغريد أحمد والقاسم، حسام حسني. (2025). درجة استخدام الذكاء الاصطناعي في تحسين أداء مديري المدارس الابتدائية في مدينة القدس، *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*، الكويت، 5(15)، 495- 527.

الموسى، عبد الله، والمبارك، أحمد (2005). *التعليم الإلكتروني (الأسس والتطبيقات)*. المملكة العربية السعودية: مؤسسة شبكة البيانات.

النجار، محمود. (2020). واقع استخدام التكنولوجيا الحديثة في المدارس الفلسطينية: دراسة ميدانية لمدارس شرقي القدس. جامعة القدس.

نجم، عبود نجم. (2004). *الإدارة الإلكترونية: الإستراتيجيات والوظائف والمشكلات*. الرياض: دار المريخ للنشر.

الهاجرى، إبراهيم عبدالله (2009). *التعليم في الوطن العربي أمام التحديات التكنولوجية*، كلية العلوم، جامعة صنعاء، الجمهورية اليمنية.

وزارة التعليم (2020). *كتاب الحاسب وتقنية المعلومات للصف الأول المتوسط، الفصل الدراسي الأول*، وزارة التعليم، المملكة العربية السعودية.

Anderson, T. (2012). *Three generations of distance education pedagogy: past, present and our networked future*, Athabasca University: Canada Open University, Canadian Institute of Distance Education Research.

Anderson, T. (2021). AI and the Evolution of Teacher Roles. *Journal of Educational Technology*, 28(3), 45–60.

Anderson, T. (2023). AI and the Evolution of Teacher Roles: New Perspectives in Education. *Educational Research Review*, 35(2), 120–135.

Duderstand, J.J (2002). *Higher education in the digital age: technology issues and strategies for American colleges and universities*, USA, Green Wood Publishing Group, American Council of Education.

Hoelscher, K., & Sun, P. (2023). Artificial Intelligence and the Future of Teaching: A Conceptual Perspective. *Computers and Education*, 186, 104525.

Jones, C. (2015). Networked learning, research in Networked learning, Springer International Publishing Switzerland.

McKinsey & Company. (2020). How Artificial Intelligence Will Impact K-12 Teachers. Retrieved from: https://www.mckinsey.com

Miller, J., & White, L. (2021). Challenges in AI Integration in Schools: A North American Perspective. *Educational Management Journal*, 39(4), 120–135.

Russell, S., & Norvig, P. (2020). *Artificial intelligence: A modern approach* (4th ed.). Pearson.

Sunil, k. (2015). *5 Common problems faced by students in eLearning and how to overcome*, Available online at: https://elearningindustry.com/5-common-problems-faced-by-students-in-elearning-overcome.

Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2022). Systematic Review of Research on Artificial Intelligence Applications in Higher Education – Where are the Educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 19(1), 1–27.